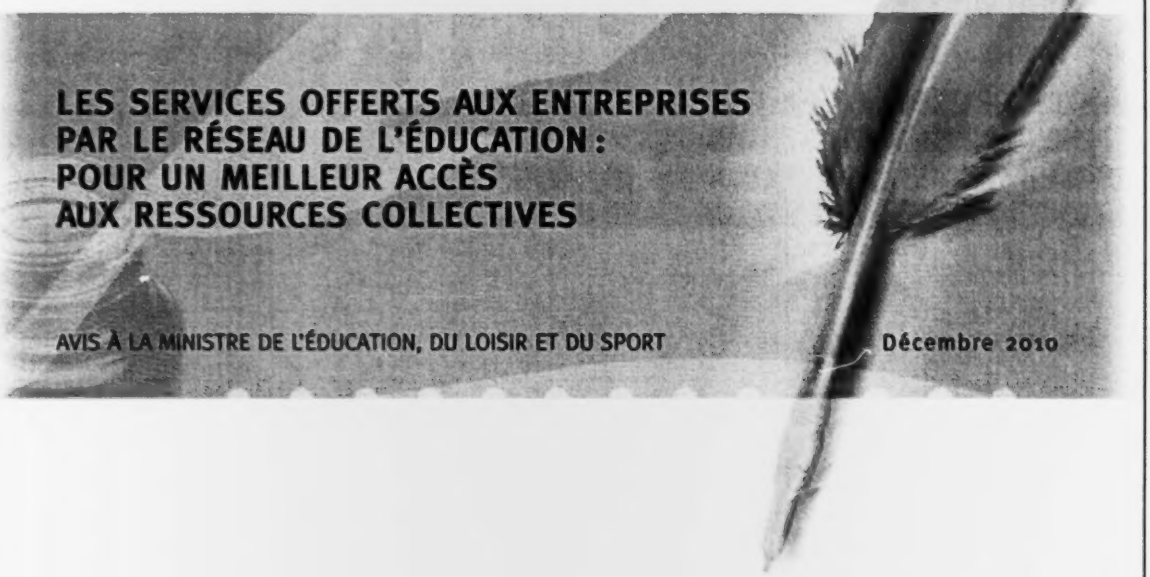
CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION



LES SERVICES OFFERTS AUX ENTREPRISES PAR LE RÉSEAU DE L'ÉDUCATION : POUR UN MEILLEUR ACCÈS AUX RESSOURCES COLLECTIVES

AVIS À LA MINISTRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT

Décembre 2010

Québec

Le Conseil a confié la préparation du présent avis à la Commission de l'éducation des adultes et de la formation continue (CEAFC), dont la liste des membres figure à la fin du document.

Coordination et rédaction
Isabelle Gobeil, coordonnatrice de la CEAFC

Recherche
Isabelle Gobeil, coordonnatrice de la CEAFC
Sylvie Ann Hart, consultante
Annie Jacques, agente de recherche

Collecte des données d'enquête
Impact Recherche

Soutien technique
Secrétariat : Michèle Brown et Lise Ratté
Documentation : Johane Beaudoin, Daves Couture et Francine Vallée
Édition : Johanne Méthot
Informatique : Diane Pichette
Révision linguistique : Isabelle Tremblay

Conception graphique et mise en page
Bleuoutremer

Avis adopté à la 582e réunion du Conseil supérieur de l'éducation, le 25 mars 2010.

Dépôt légal : Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2010

ISBN : 978-2-550-60533-1 (version imprimée)
ISBN : 978-2-550-60534-8 (version PDF)

© Gouvernement du Québec, 2010

Toute demande de reproduction du présent avis doit être faite au Service de la gestion des droits d'auteur du gouvernement du Québec.

Ce document a été produit dans l'esprit de la rédaction épicène, c'est-à-dire d'une représentation équitable des femmes et des hommes.

Ce document est imprimé sur du papier fait à 100 % de fibres recyclées postconsommation.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION

Créé en 1964, le Conseil supérieur de l'éducation du Québec est un organisme gouvernemental autonome, composé de vingt-deux membres issus du monde de l'éducation et d'autres secteurs d'activité de la société québécoise. Institué en tant que lieu privilégié de réflexion en vue du développement d'une vision globale de l'éducation, il a pour fonction de conseiller la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport sur toute question relative à l'éducation.

Le Conseil compte cinq commissions correspondant à un ordre ou à un secteur d'enseignement : préscolaire et primaire ; secondaire ; collégial ; enseignement et recherche universitaires ; éducation des adultes et formation continue. Les commissions sont chargées de conseiller l'organisme sur toute question relative à leur secteur d'activité et de préparer, par mandat de la Table du Conseil, des projets d'avis qu'elles lui soumettent ensuite pour adoption. Le Conseil compte également un comité dont le mandat est de produire un projet de rapport sur l'état et les besoins de l'éducation, rapport que le Conseil doit transmettre tous les deux ans à la ministre, qui le dépose par la suite à l'Assemblée nationale.

La réflexion du Conseil supérieur de l'éducation est le fruit de délibérations entre les membres bénévoles de ses instances, lesquelles sont alimentées par des études documentaires, par l'audition d'experts ainsi que par des consultations menées auprès d'acteurs de l'éducation.

Le Conseil a confié la préparation du présent avis à la Commission de l'éducation des adultes et de la formation continue (CEAFC), dont la liste des membres figure à la fin du document.

Coordination et rédaction
Isabelle Gobeil, coordonnatrice de la CEAFC

Recherche
Isabelle Gobeil, coordonnatrice de la CEAFC
Sylvie Ann Hart, consultante
Annie Jacques, agente de recherche

Collecte des données d'enquête
Impact Recherche

Soutien technique
Secrétariat : Michèle Brown et Lise Ratté
Documentation : Johane Beaudoin, Daves Couture et Francine Vallée
Édition : Johanne Méthot
Informatique : Diane Pichette
Révision linguistique : Isabelle Tremblay

Conception graphique et mise en page
Bleuoutremer

Avis adopté à la 582e réunion du Conseil supérieur de l'éducation, le 25 mars 2010.

Dépôt légal : Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2010

ISBN : 978-2-550-60533-1 (version imprimée)
ISBN : 978-2-550-60534-8 (version PDF)

© Gouvernement du Québec, 2010

Toute demande de reproduction du présent avis doit être faite au Service de la gestion des droits d'auteur du gouvernement du Québec.

Ce document a été produit dans l'esprit de la rédaction épicène, c'est-à-dire d'une représentation équitable des femmes et des hommes.

Ce document est imprimé sur du papier fait à 100 % de fibres recyclées postconsommation.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION

Créé en 1964, le Conseil supérieur de l'éducation du Québec est un organisme gouvernemental autonome, composé de vingt-deux membres issus du monde de l'éducation et d'autres secteurs d'activité de la société québécoise. Institué en tant que lieu privilégié de réflexion en vue du développement d'une vision globale de l'éducation, il a pour fonction de conseiller la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport sur toute question relative à l'éducation.

Le Conseil compte cinq commissions correspondant à un ordre ou à un secteur d'enseignement : préscolaire et primaire ; secondaire ; collégial ; enseignement et recherche universitaires ; éducation des adultes et formation continue. Les commissions sont chargées de conseiller l'organisme sur toute question relative à leur secteur d'activité et de préparer, par mandat de la Table du Conseil, des projets d'avis qu'elles lui soumettent ensuite pour adoption. Le Conseil compte également un comité dont le mandat est de produire un projet de rapport sur l'état et les besoins de l'éducation, rapport que le Conseil doit transmettre tous les deux ans à la ministre, qui le dépose par la suite à l'Assemblée nationale.

La réflexion du Conseil supérieur de l'éducation est le fruit de délibérations entre les membres bénévoles de ses instances, lesquelles sont alimentées par des études documentaires, par l'audition d'experts ainsi que par des consultations menées auprès d'acteurs de l'éducation.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION 1

PREMIÈRE PARTIE
UN REGARD HISTORIQUE SUR LES ENCADREMENTS DES SERVICES À L'INTENTION DES ENTREPRISES ET LEUR DÉPLOIEMENT 5

CHAPITRE 1 : L'ÉVOLUTION DES ENCADREMENTS DE SYSTÈME 6

1.1 DES POLITIQUES ET DES PROGRAMMES 6

1.1.1 Du rapport Parent à un énoncé d'orientation en éducation des adultes – des années 60 à 1984 7

1.1.2 Des changements majeurs dans les orientations du Canada et du Québec – de 1985 à 1992 9

1.1.3 Vers un accroissement de la responsabilité des entreprises dans la formation continue de leur personnel et du partenariat des acteurs publics – de 1993 à 2010 11

1.2 LES PRINCIPAUX ENCADREMENTS DU SYSTÈME D'ÉDUCATION 14

1.2.1 Les encadrements légaux 14

1.2.2 Les encadrements budgétaires 16

1.3 DES ENCADREMENTS PUBLICS DU DÉVELOPPEMENT DE LA MAIN-D'ŒUVRE 19

1.3.1 Les encadrements légaux qui déterminent les fonctions et les responsabilités 19

1.3.2 Les encadrements qui déterminent les ressources financières 23

CONCLUSION 24

CHAPITRE 2 : L'ÉVOLUTION DE LA RÉPONSE DU RÉSEAU DE L'ÉDUCATION AUX BESOINS DES ENTREPRISES 26

2.1 LE DÉVELOPPEMENT DES SERVICES AUX ENTREPRISES DANS LES COMMISSIONS SCOLAIRES ET LES CÉGEPS, DE LEUR ORIGINE AU DÉBUT DES ANNÉES 2000 26

2.1.1 La création des services aux entreprises dans les commissions scolaires et les cégeps 26

2.1.2 La formation sur mesure et son intégration dans les services aux entreprises 29

2.2 L'ÉVOLUTION DE LA RÉPONSE DES ÉTABLISSEMENTS UNIVERSITAIRES 33

2.2.1 La réponse aux individus 33

2.2.2 La réponse aux entreprises 35

CONCLUSION 36

DEUXIÈME PARTIE
UN ÉTAT DES LIEUX CONCERNANT LES SERVICES OFFERTS AUX ENTREPRISES DANS LE RÉSEAU DE L'ÉDUCATION ET LEUR FONCTIONNEMENT 39

CHAPITRE 3 : DANS LES COMMISSIONS SCOLAIRES ET LES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL 40

3.1 L'ORGANISATION DES SERVICES AUX ENTREPRISES 41
3.1.1 La structure des services 41
3.1.2 Des relations de collaboration ponctuelles 42
3.1.3 Les ressources humaines affectées à l'organisation 42
3.1.4 Les ressources humaines affectées à la formation 43

3.2 LA RECONNAISSANCE INTERNE DES SERVICES AUX ENTREPRISES 45
3.2.1 La reconnaissance de l'existence et du mandat des services aux entreprises 45
3.2.2 Des relations de collaboration 45

3.3 LES SERVICES OFFERTS ET RENDUS, LES ENTREPRISES REJOINTES EN 2007-2008 ET LE VOLUME D'ACTIVITÉS DES SERVICES AUX ENTREPRISES 46
3.3.1 Des services variés, en amont et en aval de la formation 46
3.3.2 En amont des services, des activités visant l'expression de la demande des entreprises 48
3.3.3 Les entreprises rejointes en 2007-2008 48
3.3.4 Les tendances observées dans les services rendus 49

3.4 LES DÉFIS DES COMMISSIONS SCOLAIRES ET DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL SELON LES PERSONNES INTERROGÉES 50
3.4.1 Une meilleure connaissance des services aux entreprises du réseau de l'éducation 50
3.4.2 Une meilleure reconnaissance des services aux entreprises par le réseau de la main-d'œuvre 51
3.4.3 Une collaboration accrue entre le réseau de l'éducation et celui de la main-d'œuvre dans la qualification réglementée 51

CONCLUSION 53

CHAPITRE 4 : DANS LES UNIVERSITÉS 54

4.1 L'ORGANISATION DES SERVICES AUX ENTREPRISES 55
4.1.1 La structure des services 55
4.1.2 Les ressources humaines affectées à l'organisation 58

4.2 UNE OFFRE DIVERSIFIÉE DE FORMATION 58
4.2.1 Le type et les formats de formation continue 58
4.2.2 La reconnaissance des acquis et des compétences 60

4.3 LA PLANIFICATION DE L'OFFRE DE SERVICES 60
4.3.1 Des activités d'écoute des milieux 60
4.3.2 Le choix des créneaux d'intervention 61
4.3.3 Les relations avec les ordres professionnels 62

4.4 LES RELATIONS ENTRE L'ENSEIGNEMENT RÉGULIER ET LA FORMATION CONTINUE DEMANDÉE PAR DES ENTREPRISES 64

4.5 LES DÉFIS DES UNIVERSITÉS SELON LES PERSONNES INTERROGÉES 64
4.5.1 Le développement de la culture de la formation continue à l'université 66
4.5.2 La conciliation des intérêts des demandeurs de formation continue et de l'offre de formation universitaire 66
4.5.3 La conciliation des modes d'organisation du milieu universitaire et du milieu de travail 66

CONCLUSION 67

TROISIÈME PARTIE
ENJEUX, ORIENTATIONS ET RECOMMANDATIONS 69

5.1 LES ENJEUX DÉGAGÉS PAR LE CONSEIL 70

5.2 DES CONSIDÉRATIONS À EXAMINER 72

5.3 LES ORIENTATIONS PROPOSÉES 73

5.4 LES RECOMMANDATIONS DU CONSEIL 77

CONCLUSION 83

ANNEXES

ANNEXE 1 Objectifs et méthodologie des volets de recherche 88

ANNEXE 2 Enquête auprès des responsables des services aux entreprises dans les commissions scolaires, les cégeps et les collèges privés subventionnés 92

BIBLIOGRAPHIE 112

LES MEMBRES DE LA COMMISSION DE L'ÉDUCATION DES ADULTES ET DE LA FORMATION CONTINUE 116

LES MEMBRES DU CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION 118

LES PUBLICATIONS RÉCENTES DU CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION 119

LISTE DES TABLEAUX ET DES GRAPHIQUES

TABLEAU 1
Année de mise en place des services aux entreprises dans les commissions scolaires et les cégeps 27

TABLEAU 2
Repères temporels marquant le développement de la formation sur mesure et l'évolution des services aux entreprises dans les commissions scolaires et les cégeps 28

TABLEAU 3
Nature des services rendus en 2007-2008 par les services aux entreprises des commissions scolaires et des établissements d'enseignement collégial 46

TABLEAU 4
Programmes et activités de formation universitaire non créditée 59

TABLEAU 5
Présentation des orientations et des recommandations qui s'y rattachent 81

GRAPHIQUE 1
Modalités d'organisation des services aux entreprises en 2007-2008 42

INTRODUCTION

Devant l'importance du défi à relever pour assurer le développement de la main-d'œuvre en emploi, le Conseil supérieur de l'éducation a jugé opportun de mettre en lumière la réponse du réseau de l'éducation aux besoins des entreprises, aux besoins de formation continue de leur personnel de même qu'aux besoins des organisations. L'analyse des données des enquêtes canadiennes sur le sujet révèle que, depuis 1990, la participation de la population adulte québécoise en général à la formation accuse un retard par rapport à celle des adultes canadiens, qui eux-mêmes participent moins à la formation que les adultes d'autres pays de l'Organisation de coopération et de développement économiques.

Si l'on observe une tendance à la baisse pour ce qui est de la participation des adultes québécois, on constate en revanche, dans les enquêtes menées en 2002 et en 2003, un redressement en ce qui a trait à la formation soutenue par l'employeur. Bien que le Québec ait pratiquement rattrapé son retard par rapport au Canada dans les entreprises de grande taille, le décalage reste significatif dans les petites entreprises. On constate donc des avancées dans l'accès à la participation, mais elles restent fragiles. Ainsi, selon les résultats d'une enquête réalisée par Statistique Canada en 2008, la participation à des études ou à une formation liées à l'emploi était en progression dans toutes les provinces de 2002 à 2008, mais elle n'a connu qu'une faible hausse dans deux provinces, dont le Québec. Dans l'accès à la formation continue, l'égalité des chances pour les travailleuses et les travailleurs demeure donc une question sociale qui presse plusieurs acteurs d'intervenir, dont les organismes du réseau de l'éducation.

D'entrée de jeu, le Conseil inscrit la réponse aux besoins des entreprises et à ceux de leur personnel en matière de formation continue dans l'univers plus large de l'éducation des adultes et de la formation continue, qui font toutes deux parties intégrantes de la mission des organismes du réseau de l'éducation. Rappelons d'abord qu'au moment de la réorganisation du système éducatif, dans les années 60, les décideurs ont fait le choix d'intégrer dans le système d'enseignement financé par les fonds publics les ressources éducatives destinées à la formation professionnelle et technique. L'offre de services du réseau de l'éducation a alors emprunté une première voie, celle de la formation initiale et du perfectionnement à la demande des individus, qu'ils soient ou non en emploi. Cependant, l'examen de l'évolution de la formation continue de la main-d'œuvre en particulier met aussi en évidence une deuxième voie, celle de la réponse aux besoins des entreprises. Le thème à l'étude soulève donc les rapports qui s'établissent entre l'éducation et le monde du travail dans ce domaine.

Le contexte québécois du développement des compétences de la main-d'œuvre en emploi se prête à l'examen de cette question pour deux raisons. La première raison touche la place qu'occupe le réseau de l'éducation dans l'offre de services à l'intention des entreprises, alors que des dispositifs variés de formation continue des travailleuses et des travailleurs se sont développés dans les entreprises québécoises, comme le Conseil en fera état dans la première partie de cet ouvrage. Si un nombre accru d'acteurs interviennent désormais de façon marquante, un regard historique montre que les organismes du réseau de l'éducation sont aussi actifs dans ce champ d'intervention depuis plusieurs années. Un survol de l'évolution de l'offre de services du réseau de l'éducation dans ce domaine permet en effet de retracer son origine au début des années 70 et de constater que les services ont fluctué sous l'influence de politiques, de programmes et de mesures.

La deuxième raison tient à la contribution attendue du réseau de l'éducation dans la mise en œuvre des orientations de politiques et de plans d'action gouvernementaux et ministériels, dont le Conseil présentera les grandes lignes. Un éclairage sur l'apport du réseau de l'éducation à la réponse aux besoins des entreprises et de leur personnel de même qu'à ceux des organisations paraît d'autant plus opportun au moment où des suites sont attendues de la Rencontre économique 2010, qui portait sur l'avenir du Québec et qui a eu lieu en janvier 2010. Les partenaires économiques ont alors été invités à une discussion ouverte sur les meilleures conditions nécessaires pour que le Québec puisse profiter pleinement de la reprise économique. L'éducation a occupé une place importante dans cette discussion. Aussi la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport et le ministre de l'Emploi et de la Solidarité sociale et ministre du Travail ont-ils été conviés à proposer des moyens pour, notamment, revoir l'offre de formation continue, en particulier au regard de la diversité, de l'accessibilité et de la flexibilité.

Aborder la réponse éducative aux besoins des entreprises, en ce qui concerne la formation initiale tout comme la formation continue, c'est tisser étroitement le rapport entre l'économie, le travail et l'éducation. Le réseau de l'éducation doit donc tenir compte de cette interaction au même titre que doivent le faire les autres organisations qui interviennent dans ce domaine. Comme d'autres acteurs publics qui visent à favoriser le développement de la main-d'œuvre, le réseau de l'éducation est conditionné par son appartenance à un système ayant ses propres finalités et, partant, ses propres règles et procédures. Pourtant, alors qu'il doit tenir compte de cet encadrement, le système est forcément amené à ne pas agir de manière indépendante de l'environnement du travail. Tout au long de ses travaux, le Conseil a voulu tenir compte de cette donnée fondamentale de départ.

Dans cet avis, le Conseil veut apporter un éclairage sur la façon dont l'expertise des organismes d'enseignement secondaire, collégial et universitaire, qui résulte d'un engagement important de fonds publics, peut être mise à profit, aux côtés de celle d'autres acteurs du développement des compétences des personnes en emploi. L'investissement dans le système de formation professionnelle et technique et dans l'enseignement universitaire en général est d'abord et avant tout consenti pour la formation initiale des futurs travailleurs et travailleuses. Mais ce bassin important de ressources diverses peut-il être mieux mis à la disposition des entreprises, pour répondre à leurs besoins de développement, sans compromettre pour autant la réalisation de sa mission de base en formation initiale et continue? Devant l'impératif du développement continu des compétences professionnelles, à quelle contribution du réseau de l'éducation la société québécoise, les entreprises et leurs travailleuses et travailleurs sont-ils en droit de s'attendre?

Le présent avis comprend trois parties. La première partie compte deux chapitres. Dans le premier chapitre, le Conseil examine les grands encadrements qui ont influencé la réponse du réseau de l'éducation aux besoins des entreprises et à ceux de leur personnel en matière de formation continue de même que les encadrements qui président maintenant au développement de la main-d'œuvre. En tenant compte de ces encadrements de système et des changements qui y ont été apportés, le Conseil présente, dans le deuxième chapitre, l'évolution de la réponse des organismes des trois ordres d'enseignement aux besoins des entreprises. La deuxième partie comprend aussi deux chapitres. Ainsi, le troisième chapitre est consacré à un état des lieux sur les services offerts et rendus aux entreprises par les commissions scolaires de même que les établissements d'enseignement collégial et le quatrième chapitre, à celui qui concerne les établissements d'enseignement universitaire. Enfin, dans la troisième partie, le Conseil présente les enjeux qu'il dégage de son analyse de la situation, avance des orientations et soumet ses recommandations. En somme, dans cet avis, le Conseil propose un éclairage en trois temps : un regard historique, un état des lieux et une prospective pour guider la contribution complémentaire du réseau de l'éducation, en vue d'un développement accru des compétences de la main-d'œuvre en emploi.

Afin d'appuyer la réflexion, des recherches documentaires ont été effectuées pour permettre, d'une part, de présenter les aspects historiques du développement de l'offre de services dans les organismes scolaires et, d'autre part, de mieux conceptualiser l'environnement dans lequel ils ont été et sont maintenant appelés à intervenir. Diverses collectes de données ont aussi été conduites : une enquête par questionnaire, des entrevues, des tables rondes et des groupes de discussion. La description de chaque volet de recherche est présentée en annexe de même que les résultats de l'enquête par questionnaire menée dans les commissions scolaires et les établissements d'enseignement collégial. Le Conseil tient à remercier toutes les personnes qui ont collaboré généreusement à la préparation de cet avis.

PREMIÈRE PARTIE

UN REGARD HISTORIQUE SUR LES ENCADREMENTS DES SERVICES À L'INTENTION DES ENTREPRISES ET LEUR DÉPLOIEMENT

Dans cette première partie, le Conseil met en lumière la façon dont les divers encadrements politiques et réglementaires ont contribué à la mise en œuvre d'activités et de services éducatifs à l'intention des entreprises et des organisations[1] dans le réseau de l'éducation. Un premier regard historique est porté, dans le premier chapitre, sur des orientations, des politiques, des mesures et des programmes qui ont été mis en place pour répondre aux besoins des entreprises. Ces encadrements ont joué un rôle fondamental dans le développement de l'offre de services du réseau de l'éducation et de modèles d'activités éducatives différents du modèle scolaire traditionnel. On verra que, faisant état de la mission de base des organismes du réseau de l'éducation, les encadrements du système d'éducation ne traitent pas explicitement de la contribution de ce réseau pour satisfaire les besoins de formation continue des entreprises, si ce n'est que pour la formation qui s'adresse aux individus. En outre, devant l'importance qu'ils ont revêtue au fil du temps, le Conseil intègre des politiques, des encadrements et des programmes des gouvernements canadien et québécois qui ont catalysé l'évolution du mandat des organismes de main-d'œuvre et de celui que se sont donné ou qu'ont reçu les organismes du réseau de l'éducation[2] afin de répondre aux besoins des entreprises. Dans le deuxième chapitre, le Conseil porte un deuxième regard historique, cette fois pour retracer l'évolution de la réponse des commissions scolaires, des établissements d'enseignement collégial et des universités aux besoins des entreprises. Comment les politiques publiques ont-elles influencé, au fil des décennies, les services offerts par le réseau de l'éducation aux entreprises? Comment le réseau de l'éducation a-t-il pu adapter sa réponse en fonction non plus de l'offre traditionnelle de services, mais de la demande de services et des contraintes dans lesquelles s'organise la formation dans les entreprises clientes?

CHAPITRE 1

L'ÉVOLUTION DES ENCADREMENTS DE SYSTÈME

Depuis les années 60, quelle place a été accordée de façon explicite aux services offerts aux entreprises par le réseau de l'éducation dans divers rapports, politiques et plans d'action gouvernementaux ou ministériels ainsi que dans les encadrements légaux et réglementaires? L'examen de cette question est l'objet du présent chapitre. Le Conseil examine d'abord cette évolution à travers les encadrements légaux et réglementaires propres au système éducatif pour se consacrer par la suite à ceux qui déterminent les actions des organismes qui agissent dans le domaine du développement de la main-d'œuvre.

1.1 DES POLITIQUES ET DES PROGRAMMES

L'éducation des adultes et la formation professionnelle et technique ont été l'objet de rapports, de politiques et de plans d'action visant à guider l'intervention des différents agents économiques et éducatifs. Les gouvernements québécois et canadien ont mis en place différents programmes et mesures dont plusieurs auront un effet majeur sur le développement des services de formation continue et des services aux entreprises dans les organismes scolaires du Québec.

---

1. Par *entreprise*, le Conseil entend toutes les organisations des secteurs primaire, secondaire ou tertiaire, qu'elles soient privées ou publiques. Sont regroupés sous cette appellation les entreprises privées de tous les secteurs d'activité économique, les organismes publics et parapublics, les organismes communautaires, les coopératives, les fédérations, les entreprises d'économie sociale, etc.

   Le terme *organisation* renvoie aux structures politiques locales ou régionales, aux organismes chargés de planification, de concertation ou de consultation en matière de développement socioéconomique ainsi qu'aux associations professionnelles, dont les ordres professionnels, et aux organisations syndicales.

   Bien que la réponse des organismes du réseau de l'éducation aux demandes des organisations ne passe pas exclusivement par leurs services aux entreprises, les ressources qui y sont affectées y sont le plus souvent associées. Aussi le Conseil intègre-t-il dans l'expression *services aux entreprises* les services qui sont offerts aux organisations.

2. Dans cet avis, le Conseil entend par *organisme du réseau de l'éducation* ou *organisme scolaire* l'entité administrative offrant des services destinés à l'enseignement dans un ou plusieurs établissements, c'est-à-dire les commissions scolaires de même que les établissements d'enseignement : les écoles, les centres de formation professionnelle, les centres d'éducation des adultes, les cégeps, les collèges privés subventionnés et les universités.

1.1.1 DU RAPPORT PARENT À UN ÉNONCÉ D'ORIENTATION EN ÉDUCATION DES ADULTES – DES ANNÉES 60 À 1984

Au cours des années 60, deux rapports marqueront le développement de l'éducation des adultes en général : le rapport du Comité d'étude sur l'éducation des adultes (rapport Ryan, 1964) et le rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec (rapport Parent, 1964). Dans le rapport Ryan, l'éducation des adultes est considérée comme une occasion de rattrapage ou un palliatif d'une éducation initiale de base non terminée. En matière de formation professionnelle et technique, le Comité d'étude se consacre à la réponse éducative aux besoins des individus, la formation dans les entreprises devant être plutôt la responsabilité première des intéressés, les employeurs et les employés. Il ne confie donc aucun rôle particulier au système éducatif en ce qui concerne l'offre de services-conseils aux entreprises et de formation continue à leur personnel.

Le rapport Parent endosse les principales conclusions et recommandations du Comité d'étude sur l'éducation des adultes. Cependant, au sujet de l'éducation des adultes en général, la Commission royale d'enquête préfère l'appellation *éducation permanente*. Alors que l'éducation des adultes fait référence à la réponse apportée, parfois, à des besoins particuliers, l'éducation permanente propose un esprit nouveau, soit la mise en place d'un service général de l'enseignement offrant à la population adulte un ensemble varié de cours et d'occasions de culture comme de perfectionnement, et vise à généraliser l'habitude de l'étude chez les adultes. Elle s'inscrit dans une réalité des temps nouveaux, marqués par l'explosion de la connaissance, la mobilité professionnelle et l'évolution de la vie démocratique, économique et sociale.

Dans la foulée du rapport Parent et de la réforme de l'éducation qui a suivi, le gouvernement du Québec a opté pour l'intégration de la formation professionnelle et technique au système éducatif. Cette décision visait la démocratisation de l'accès à la formation et le décloisonnement de deux types d'enseignement, permettant de la sorte la rupture avec les parcours typiques jusque-là empruntés. En effet, les enfants des milieux ouvriers fréquentaient les écoles de métiers ou les écoles techniques, alors que ceux des classes moyennes et supérieures étudiaient dans les collèges classiques et les universités. La cohabitation des deux voies de scolarisation voulait rompre avec ce type de recrutement (Doray, 2010, p. 2).

À la même époque, le gouvernement fédéral intervient aussi dans le développement de l'éducation des adultes et de la formation professionnelle et technique, dans un premier temps par le financement des infrastructures des écoles de métiers et instituts techniques. Il agit par la suite dans le financement de la formation. Ainsi, en 1967, il adopte la Loi sur la formation professionnelle des adultes, en vertu de laquelle est institué le Programme de formation de la main-d'œuvre du Canada (PFMC), qui s'appliquera de 1967 à 1982. La mise en œuvre du Programme suppose la signature d'un accord avec les provinces. C'est le ministère de l'Éducation du Québec qui négocie alors les accords avec le gouvernement fédéral. Le Programme comprend deux volets, dont l'un est clairement consacré à l'approche axée sur la main-d'œuvre : la formation en établissement et l'aide à l'industrie (PFIMC[3]). Tout au long de cette période, l'essentiel du financement est consacré à la formation en établissement[4]. Les établissements d'enseignement ont de la sorte accès à des ressources financières pour la formation des adultes, surtout la formation standardisée, qui prend la forme de programmes complets à l'intention des adultes qui éprouvent des difficultés d'intégration au marché du travail[5].

3. Il s'agit du Programme de formation industrielle de la main-d'œuvre du Canada.
4. Dans le volet de la formation en établissement, il faut entendre la formation donnée sous la responsabilité des établissements du réseau de l'éducation.
5. Néanmoins, les chiffres rapportés par Paquet (1993) démontrent que la part allouée au volet industriel ira en croissant : de 0,4 % en 1967 à 13 % en 1982.

Au cours de cette période, en plus des responsabilités confiées au ministère de l'Éducation en matière de formation de la main-d'œuvre, le Québec ajoute un volet axé sur la main-d'œuvre au mandat du ministère du Travail, créant, en 1968, le ministère du Travail et de la Main-d'œuvre (MTMO). Le gouvernement manifeste de la sorte son intention d'implanter une politique de main-d'œuvre proprement québécoise. Ainsi, le Québec compte deux ministères qui incluent, dans leur mandat, le recyclage de la main-d'œuvre active et la formation; les deux exercent ces volets de leurs responsabilités à l'intérieur d'un cadre défini par le gouvernement fédéral. Le ministère de l'Éducation continuera de négocier les ententes avec le gouvernement fédéral : l'accord de 1972 lui attribue la responsabilité de la formation professionnelle de la main-d'œuvre en emploi ou à la recherche d'un emploi, et ce, jusqu'en 1984 (Paquet, 1993).

Comme le signale Paquet (1993), en ce qui a trait au développement de la main-d'œuvre, le gouvernement du Québec adopte l'approche du gouvernement du Canada, qui tient compte des besoins des entreprises. La Loi sur la formation et la qualification professionnelles de la main-d'œuvre, adoptée en 1969 par le gouvernement du Québec, crée les commissions de formation professionnelle (CFP). Elle prévoit aussi la mise en place de structures de consultation : le Comité consultatif provincial et les comités consultatifs régionaux. Leur portée demeurera limitée jusqu'au milieu des années 80, le gouvernement du Québec procédant en 1984 à un nouveau partage des responsabilités entre le ministère du Travail et de la Main-d'œuvre et le ministère de l'Éducation.

Pour sa part, en 1982, la Commission d'étude sur la formation des adultes[6] (CEFA ou commission Jean) signale que la formation reliée à l'emploi constitue l'un des piliers de toute politique de démocratisation de l'éducation des adultes et qu'à ce titre elle suppose la participation de tous les partenaires intéressés. Elle recommande que soit établie la responsabilité des entreprises en matière de formation de leur personnel et que, par une loi, soit créé un comité de formation au sein de chaque entreprise. La CEFA ne confie pas de mandat particulier aux organismes scolaires en matière de formation du personnel des entreprises. Elle signale toutefois qu'il devrait appartenir au comité de formation de chaque entreprise de déterminer les collaborations qu'il souhaite établir avec des organismes ou institutions susceptibles de le soutenir dans la mise en œuvre de ses projets de formation.

La même année, le gouvernement fédéral adopte la Loi nationale sur la formation, proposant des changements importants dans ses interventions en matière de formation des adultes, alors que l'essentiel des actions est consacré à la formation en établissement. Cette loi signifie en effet une rupture avec les pratiques antérieures, le gouvernement manifestant son intention de renforcer la formation en industrie. Un rééquilibre dans la redistribution des ressources éducatives consacrées aux personnes sans emploi et aux personnes en emploi est ainsi recherché.

De son côté, en 1984, sous la forme d'un énoncé d'orientation, *Un projet d'éducation permanente : énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes*, le gouvernement du Québec rend publique sa réponse au rapport de la CEFA. Dans un contexte marqué par une crise économique et les changements d'orientation du gouvernement fédéral, le gouvernement québécois choisit des voies différentes de celles que proposait la Commission d'étude. Il propose aux partenaires sociaux d'apporter leur contribution à la gestion des programmes et donne un nouvel essor aux commissions de formation professionnelle et aux comités consultatifs régionaux. En ce qui a trait à la formation offerte dans les entreprises, le gouvernement québécois opte pour une mesure incitative, proposant aux petites et moyennes entreprises de partager certains frais de formation dans le cadre d'un programme du ministère de la Main-d'œuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle (MMSRFP). Dans le but de réduire les duplications administratives avec le palier fédéral, le MMSRFP assume le rôle de maître d'œuvre des politiques de formation professionnelle et d'aide à l'emploi de même que la responsabilité de la négociation des accords avec le gouvernement

6. En 1980, constatant l'expansion à un rythme accéléré du secteur de la formation professionnelle et de l'éducation des adultes et l'absence d'une politique d'ensemble permettant d'en guider le développement en évitant les recoupements et les duplications, le gouvernement du Québec crée la Commission d'étude sur la formation des adultes. L'examen de la Commission porte sur la situation d'ensemble de l'éducation des adultes, en vue de l'élaboration d'une politique globale en cette matière. Au terme d'un processus de réflexion collective dans toutes les régions du Québec, la Commission remet son rapport en 1982.

fédéral. Pour sa part, le ministère de l'Éducation (MEQ) se centrera sur sa mission pédagogique par rapport aux programmes de développement de la main-d'œuvre : élaborer des programmes pour répondre aux besoins exprimés; assurer la prestation de services de formation et de reconnaissance des acquis. On assiste alors au transfert de programmes, de services d'emploi et de main-d'œuvre ainsi que de ressources du MEQ vers le MMSRFP, ce dernier assurant désormais la maîtrise d'œuvre dans l'orientation, l'élaboration et la mise en œuvre des interventions gouvernementales visant le développement de la main-d'œuvre et de l'emploi (MEQ, 1984, p. 49).

DU RAPPORT PARENT À UN ÉNONCÉ D'ORIENTATION EN ÉDUCATION DES ADULTES – DES ANNÉES 60 À 1984

- Au moment de la réforme de l'éducation des années 60, la formation professionnelle et technique est intégrée au système d'éducation.
- Le gouvernement fédéral intervient d'abord dans le financement des infrastructures, puis dans le financement de la formation.
- Les besoins des individus ont d'abord priorité sur les besoins des entreprises.
- L'un des deux volets du Programme fédéral de formation de la main-d'œuvre est consacré à la formation dans les établissements d'enseignement. La formation standardisée, organisée pour favoriser l'intégration au travail d'adultes peu qualifiés, est offerte dans les organismes scolaires du Québec.
- Deux ministères provinciaux (MTMO et MEQ) agissent dans le champ du recyclage de la population active et de la formation, mais ils doivent composer avec les encadrements déterminés par le gouvernement fédéral.
- La Commission d'étude sur la formation des adultes (CEFA ou commission Jean) recommande que soit établie par une loi la responsabilité des entreprises pour la formation de leur personnel. Le gouvernement du Québec n'y donnera pas suite au cours de cette période.
- Le gouvernement fédéral, par la Loi nationale sur la formation, affirme son intention de favoriser la formation dans les entreprises (formation en industrie).
- Un énoncé d'orientation du gouvernement québécois met l'accent sur l'adaptation aux besoins du marché du travail et le ministère de la Main-d'œuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle (MMSRFP) exerce dorénavant la maîtrise d'œuvre dans l'orientation, l'élaboration et la mise en œuvre des interventions gouvernementales visant le développement de la main-d'œuvre et de l'emploi.

1.1.2 DES CHANGEMENTS MAJEURS DANS LES ORIENTATIONS DU CANADA ET DU QUÉBEC – DE 1985 À 1992

Au cours de l'été 1985, le gouvernement fédéral annonce un changement d'orientation majeur. À la suite de la publication du rapport du Groupe de travail chargé de l'examen des programmes, lequel propose plusieurs mesures en vue de réduire le déficit budgétaire et la dette fédérale, le gouvernement canadien reconnaît dorénavant que la formation de la main-d'œuvre devrait d'abord relever des employeurs et des provinces. L'orientation se traduira notamment par : a) une réduction du niveau global de financement de la formation en établissement; b) la réduction ou la suppression de la garantie du financement annuel.

Cette nouvelle stratégie fédérale en matière de main-d'œuvre, intitulée *Planification de l'emploi*, est mise en œuvre unilatéralement. Le gouvernement du Québec accepte de conclure une entente tout en poursuivant les négociations en ce qui concerne la formation de la main-d'œuvre. En effet, le Québec redoute que la formule proposée ne réduise considérablement les sommes dépensées pour la formation de la main-d'œuvre, comme ce fut le cas pour les autres provinces. Un accord ne sera conclu qu'en février 1987 (Bérubé, 2002, p. 8).

Contrairement à l'accord précédent, celui de 1987 ne touchera que la formation en établissement, le volet de la formation en industrie faisant partie intégrante de la Planification de l'emploi. Des modifications importantes seront cependant apportées à la formation en établissement. Le gouvernement fédéral exigera en effet qu'en trois ans, les établissements d'enseignement convertissent 40 % des sommes consacrées auparavant à la formation standardisée (achats directs) en activités de formation sur

Au cours de cette période, en plus des responsabilités confiées au ministère de l'Éducation en matière de formation de la main-d'œuvre, le Québec ajoute un volet axé sur la main-d'œuvre au mandat du ministère du Travail, créant, en 1968, le ministère du Travail et de la Main-d'œuvre (MTMO). Le gouvernement manifeste de la sorte son intention d'implanter une politique de main-d'œuvre proprement québécoise. Ainsi, le Québec compte deux ministères qui incluent, dans leur mandat, le recyclage de la main-d'œuvre active et la formation; les deux exercent ces volets de leurs responsabilités à l'intérieur d'un cadre défini par le gouvernement fédéral. Le ministère de l'Éducation continuera de négocier les ententes avec le gouvernement fédéral : l'accord de 1972 lui attribue la responsabilité de la formation professionnelle de la main-d'œuvre en emploi ou à la recherche d'un emploi, et ce, jusqu'en 1984 (Paquet, 1993).

Comme le signale Paquet (1993), en ce qui a trait au développement de la main-d'œuvre, le gouvernement du Québec adopte l'approche du gouvernement du Canada, qui tient compte des besoins des entreprises. La Loi sur la formation et la qualification professionnelles de la main-d'œuvre, adoptée en 1969 par le gouvernement du Québec, crée les commissions de formation professionnelle (CFP). Elle prévoit aussi la mise en place de structures de consultation : le Comité consultatif provincial et les comités consultatifs régionaux. Leur portée demeurera limitée jusqu'au milieu des années 80, le gouvernement du Québec procédant en 1984 à un nouveau partage des responsabilités entre le ministère du Travail et de la Main-d'œuvre et le ministère de l'Éducation.

Pour sa part, en 1982, la Commission d'étude sur la formation des adultes[6] (CEFA ou commission Jean) signale que la formation reliée à l'emploi constitue l'un des piliers de toute politique de démocratisation de l'éducation des adultes et qu'à ce titre elle suppose la participation de tous les partenaires intéressés. Elle recommande que soit établie la responsabilité des entreprises en matière de formation de leur personnel et que, par une loi, soit créé un comité de formation au sein de chaque entreprise. La CEFA ne confie pas de mandat particulier aux organismes scolaires en matière de formation du personnel des entreprises. Elle signale toutefois qu'il devrait appartenir au comité de formation de chaque entreprise de déterminer les collaborations qu'il souhaite établir avec des organismes ou institutions susceptibles de le soutenir dans la mise en œuvre de ses projets de formation.

La même année, le gouvernement fédéral adopte la Loi nationale sur la formation, proposant des changements importants dans ses interventions en matière de formation des adultes, alors que l'essentiel des actions est consacré à la formation en établissement. Cette loi signifie en effet une rupture avec les pratiques antérieures, le gouvernement manifestant son intention de renforcer la formation en industrie. Un rééquilibre dans la redistribution des ressources éducatives consacrées aux personnes sans emploi et aux personnes en emploi est ainsi recherché.

De son côté, en 1984, sous la forme d'un énoncé d'orientation, *Un projet d'éducation permanente : énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes*, le gouvernement du Québec rend publique sa réponse au rapport de la CEFA. Dans un contexte marqué par une crise économique et les changements d'orientation du gouvernement fédéral, le gouvernement québécois choisit des voies différentes de celles que proposait la Commission d'étude. Il propose aux partenaires sociaux d'apporter leur contribution à la gestion des programmes et donne un nouvel essor aux commissions de formation professionnelle et aux comités consultatifs régionaux. En ce qui a trait à la formation offerte dans les entreprises, le gouvernement québécois opte pour une mesure incitative, proposant aux petites et moyennes entreprises de partager certains frais de formation dans le cadre d'un programme du ministère de la Main-d'œuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle (MMSRFP). Dans le but de réduire les duplications administratives avec le palier fédéral, le MMSRFP assume le rôle de maître d'œuvre des politiques de formation professionnelle et d'aide à l'emploi de même que la responsabilité de la négociation des accords avec le gouvernement

6. En 1980, constatant l'expansion à un rythme accéléré du secteur de la formation professionnelle et de l'éducation des adultes et l'absence d'une politique d'ensemble permettant d'en guider le développement en évitant les recoupements et les duplications, le gouvernement du Québec crée la Commission d'étude sur la formation des adultes. L'examen de la Commission porte sur la situation d'ensemble de l'éducation des adultes, en vue de l'élaboration d'une politique globale en cette matière. Au terme d'un processus de réflexion collective dans toutes les régions du Québec, la Commission remet son rapport en 1982.

fédéral. Pour sa part, le ministère de l'Éducation (MEQ) se centrera sur sa mission pédagogique par rapport aux programmes de développement de la main-d'œuvre : élaborer des programmes pour répondre aux besoins exprimés; assurer la prestation de services de formation et de reconnaissance des acquis. On assiste alors au transfert de programmes, de services d'emploi et de main-d'œuvre ainsi que de ressources du MEQ vers le MMSRFP, ce dernier assurant désormais la maîtrise d'œuvre dans l'orientation, l'élaboration et la mise en œuvre des interventions gouvernementales visant le développement de la main-d'œuvre et de l'emploi (MEQ, 1984, p. 49).

DU RAPPORT PARENT À UN ÉNONCÉ D'ORIENTATION EN ÉDUCATION DES ADULTES – DES ANNÉES 60 À 1984

- Au moment de la réforme de l'éducation des années 60, la formation professionnelle et technique est intégrée au système d'éducation.
- Le gouvernement fédéral intervient d'abord dans le financement des infrastructures, puis dans le financement de la formation.
- Les besoins des individus ont d'abord priorité sur les besoins des entreprises.
- L'un des deux volets du Programme fédéral de formation de la main-d'œuvre est consacré à la formation dans les établissements d'enseignement. La formation standardisée, organisée pour favoriser l'intégration au travail d'adultes peu qualifiés, est offerte dans les organismes scolaires du Québec.
- Deux ministères provinciaux (MTMO et MEQ) agissent dans le champ du recyclage de la population active et de la formation, mais ils doivent composer avec les encadrements déterminés par le gouvernement fédéral.
- La Commission d'étude sur la formation des adultes (CEFA ou commission Jean) recommande que soit établie par une loi la responsabilité des entreprises pour la formation de leur personnel. Le gouvernement du Québec n'y donnera pas suite au cours de cette période.
- Le gouvernement fédéral, par la Loi nationale sur la formation, affirme son intention de favoriser la formation dans les entreprises (formation en industrie).
- Un énoncé d'orientation du gouvernement québécois met l'accent sur l'adaptation aux besoins du marché du travail et le ministère de la Main-d'œuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle (MMSRFP) exerce dorénavant la maîtrise d'œuvre dans l'orientation, l'élaboration et la mise en œuvre des interventions gouvernementales visant le développement de la main-d'œuvre et de l'emploi.

1.1.2 DES CHANGEMENTS MAJEURS DANS LES ORIENTATIONS DU CANADA ET DU QUÉBEC – DE 1985 À 1992

Au cours de l'été 1985, le gouvernement fédéral annonce un changement d'orientation majeur. À la suite de la publication du rapport du Groupe de travail chargé de l'examen des programmes, lequel propose plusieurs mesures en vue de réduire le déficit budgétaire et la dette fédérale, le gouvernement canadien reconnaît dorénavant que la formation de la main-d'œuvre devrait d'abord relever des employeurs et des provinces. L'orientation se traduira notamment par : a) une réduction du niveau global de financement de la formation en établissement; b) la réduction ou la suppression de la garantie du financement annuel.

Cette nouvelle stratégie fédérale en matière de main-d'œuvre, intitulée *Planification de l'emploi*, est mise en œuvre unilatéralement. Le gouvernement du Québec accepte de conclure une entente tout en poursuivant les négociations en ce qui concerne la formation de la main-d'œuvre. En effet, le Québec redoute que la formule proposée ne réduise considérablement les sommes dépensées pour la formation de la main-d'œuvre, comme ce fut le cas pour les autres provinces. Un accord ne sera conclu qu'en février 1987 (Bérubé, 2002, p. 8).

Contrairement à l'accord précédent, celui de 1987 ne touchera que la formation en établissement, le volet de la formation en industrie faisant partie intégrante de la Planification de l'emploi. Des modifications importantes seront cependant apportées à la formation en établissement. Le gouvernement fédéral exigera en effet qu'en trois ans, les établissements d'enseignement convertissent 40 % des sommes consacrées auparavant à la formation standardisée (achats directs) en activités de formation sur

mesure (achats indirects). Les termes de cet accord incitent les organismes scolaires à accroître leur engagement dans les services à l'intention des entreprises. En effet, ils peuvent avoir recours à des sources importantes de financement pour répondre aux besoins des entreprises par la formation en établissement, à la condition que cette formation sur mesure soit axée sur les besoins du marché du travail.

Le programme Formation sur mesure en établissement (FME) découle de cet accord. Issu d'un compromis politique, ce programme a permis au gouvernement québécois de préserver un bon niveau de financement en provenance du gouvernement fédéral pour la formation de la main-d'œuvre en emploi, durant toute la période où ce dernier s'en est retiré progressivement. Après de longues mésententes sur la question des compétences respectives du Québec et du Canada, un accord donnait la priorité au réseau public d'enseignement pour la formation de sa main-d'œuvre au Québec. En 1987, le programme Formation sur mesure en établissement (FME) assurait ainsi un pont entre la volonté du Québec de faire en sorte que la formation dans les entreprises soit assurée par le réseau public d'enseignement et celle du gouvernement fédéral de financer plutôt directement les entreprises (Doray et Rochon, 1993; Bernier, Frappier et Moisan, 2003b, p. 80).

Au début des années 90, l'énoncé de politique sur le développement de la main-d'œuvre *Partenaires pour un Québec compétent et compétitif* (MMSRFP, 1991) fait de la main-d'œuvre qualifiée la variable stratégique du développement économique. Le diagnostic établi alors sur l'état de la main-d'œuvre et le système de formation professionnelle québécois est préoccupant. Les politiques en matière de main-d'œuvre mettent l'accent sur des mesures de soutien au revenu et une faible part du budget est consacrée à des mesures favorisant la qualification professionnelle. Cet énoncé de politique relève aussi que les entreprises sont peu engagées dans la formation de leur personnel, que les pratiques conjointes de partenariat à l'intérieur des entreprises tout comme à l'externe en matière de formation sont faibles et que la main-d'œuvre peu qualifiée ne manifeste guère d'intérêt pour la formation. De plus, la formation est peu considérée comme un objet de négociation collective et les exemples de concertation sectorielle[7] sont des exceptions (le CAMAQ[8] est une des rares expériences conduites). Cet énoncé de politique opte pour la décentralisation des responsabilités en matière de développement de la main-d'œuvre et leur transfert vers les paliers sectoriel et régional, avec la mise en place des comités sectoriels de main-d'œuvre (Charest, 1999).

En 1992, le gouvernement du Québec met en place la Société québécoise de développement de la main-d'œuvre (SQDM) et ses sociétés régionales; ces dernières intègrent les commissions de formation professionnelle. Le mandat de la SQDM est d'assurer une gestion unifiée de tous les programmes et services de développement de la main-d'œuvre du Québec et du Canada. À partir de 1992, le financement en provenance du gouvernement fédéral diminue considérablement, alors qu'au même moment, les sommes affectées à la formation des prestataires de l'assurance emploi croissent en raison de la récession et du taux élevé de chômage qui s'ensuit. Le financement du palier fédéral provient désormais de la Caisse d'assurance emploi et les modalités de l'attribution des fonds font l'objet d'ententes avec le gouvernement du Québec. Ce virage vers les prestataires est amorcé, la formation des chômeurs étant désormais nettement privilégiée.

7. Au sujet de la concertation sectorielle, il faut aussi tenir compte de la situation particulière qui a cours dans l'industrie de la construction. L'origine de la Commission de la construction du Québec (CCQ), créée en 1987, remonte à 1934. Les parties patronale et syndicale de l'industrie utilisaient la Loi sur les décrets de convention collective pour faire connaître leur entente. Ce sont donc les comités paritaires qui, sur une base régionale, veillaient à l'administration du Décret de la construction. Ces comités paritaires sont les ancêtres de la CCQ. Au fil des années, en plus de veiller à l'application de la convention collective ou du Décret de la construction, la CCQ s'est assurée, depuis sa mise en place, de la compétence de la main-d'œuvre. Le régime d'apprentissage du secteur se fonde sur un modèle de concertation entre les organisations patronales, les organismes syndicaux et les partenaires gouvernementaux (www.ccq.org, consulté en mars 2010).

8. « Le Centre d'adaptation de la main-d'œuvre aérospatiale au Québec a été formellement créé en 1983 par les employeurs membres de l'Association des industries aérospatiales du Canada et les syndicats de ce secteur, avec l'appui des deux paliers de gouvernement. Des activités préalables à cette création avaient cependant débuté en 1978. » (Charest, 1999, p. 443.)

La SQDM assumera la gestion des programmes québécois de formation de la main-d'œuvre, dont le Programme d'aide aux individus (PAI) et le programme Subventions et prêts individuels aux travailleurs et travailleuses (SPRINT)[9]. Ces programmes s'ajoutent au crédit d'impôt remboursable à la formation (CIRF), en vigueur depuis 1990 et qui s'adresse aux entreprises. Tout comme le gouvernement fédéral, le Québec juge que les entreprises doivent assumer la responsabilité de la formation de la main-d'œuvre en emploi. Il propose donc d'abord une mesure incitative, soit le CIRF. À l'instar du programme FME du gouvernement fédéral, le CIRF privilégie les établissements d'enseignement pour la prestation de la formation. Le recours au CIRF progresse d'année en année, mais quelque 2,5 % seulement des employeurs l'utilisent en 1995 (Bérubé, 2002).

DES CHANGEMENTS DANS LES ORIENTATIONS DU CANADA ET DU QUÉBEC – DE 1985 À 1992

- Une entente portant sur la formation en établissement est conclue entre Québec et Ottawa. Le gouvernement fédéral exige que 40 % des sommes consacrées à la formation standardisée de la main-d'œuvre soient converties en activités de formation sur mesure dans les entreprises. Par le programme fédéral Formation sur mesure en établissement (FME), les établissements d'enseignement sont mis à contribution et amenés à développer encore davantage leur expertise en formation sur mesure. Ce programme répond à l'exigence du Québec de faire dispenser cette formation par les établissements du réseau de l'éducation et à celle du gouvernement fédéral d'assurer l'engagement des entreprises dans la formation de leur personnel.
- Le Québec opte pour la décentralisation des responsabilités en matière de développement de la main-d'œuvre et leur transfert vers les paliers sectoriel et régional.
- La SQDM est créée et a la responsabilité de tous les programmes de développement de la main-d'œuvre du Québec et du Canada.

1.1.3 VERS UN ACCROISSEMENT DE LA RESPONSABILITÉ DES ENTREPRISES DANS LA FORMATION CONTINUE DE LEUR PERSONNEL ET DU PARTENARIAT DES ACTEURS PUBLICS – DE 1993 À 2010

En 1995, la Société québécoise de développement de la main-d'œuvre adopte une politique d'intervention sectorielle qui marquera le développement de la formation professionnelle et technique dans le réseau de l'éducation[10]. En effet, si l'intervention sectorielle fait d'abord appel aux partenaires socioéconomiques, elle doit aussi mettre à contribution les partenaires gouvernementaux, dont le ministère de l'Éducation pour l'élaboration et la révision des programmes d'études et de formation (SQDM, 1995). Les relations de collaboration entre le milieu de l'éducation et les comités sectoriels sont de la sorte formalisées. Le terrain est d'autant plus fertile qu'avec la réforme de la formation professionnelle à l'enseignement secondaire en 1986 et le renouveau au collégial en 1993, l'élaboration des programmes d'études se fait selon l'approche par compétences. Afin d'assurer l'adéquation entre la formation et l'emploi, la collaboration étroite du réseau de la main-d'œuvre est requise et celle des comités sectoriels de main-d'œuvre est mise à profit, en particulier en ce qui a trait aux diagnostics sectoriels qu'ils établissent et qui sont à la base du processus d'élaboration et de mise à jour des programmes d'études.

Au milieu des années 90, le gouvernement québécois constate que les entreprises utilisent très peu le crédit d'impôt remboursable à la formation et modifie ses orientations avec l'adoption de la Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre (loi dite « du 1 % », 1995[11]). L'orientation se

9. Le Programme d'aide aux individus (PAI) vise à permettre à des personnes d'acquérir des compétences professionnelles ou d'accroître celles qu'elles possèdent déjà, afin de répondre aux exigences du marché du travail, en priorité dans les secteurs dépourvus de compétences ou qui offrent de bonnes perspectives d'emploi. Le programme SPRINT vise à permettre à des travailleurs actifs sur le marché du travail de terminer une formation menant à une sanction d'études officielle, en empêchant la perte de revenu que pourrait subir le participant. La lectrice ou le lecteur intéressé pourra consulter les constats du Vérificateur général du Québec sur ces deux programmes (VGQ, 1998).

10. En 2008, la Commission des partenaires du marché du travail (CPMT) a jugé nécessaire d'actualiser la politique d'intervention sectorielle. Cette politique, adoptée par le ministre de l'Emploi et de la Solidarité sociale, invitera les comités sectoriels de main-d'œuvre à s'investir afin de renforcer la concertation et la complémentarité des actions, notamment avec celles de l'éducation.

11. Devenue la Loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre en 2007.

mesure (achats indirects). Les termes de cet accord incitent les organismes scolaires à accroître leur engagement dans les services à l'intention des entreprises. En effet, ils peuvent avoir recours à des sources importantes de financement pour répondre aux besoins des entreprises par la formation en établissement, à la condition que cette formation sur mesure soit axée sur les besoins du marché du travail.

Le programme Formation sur mesure en établissement (FME) découle de cet accord. Issu d'un compromis politique, ce programme a permis au gouvernement québécois de préserver un bon niveau de financement en provenance du gouvernement fédéral pour la formation de la main-d'œuvre en emploi, durant toute la période où ce dernier s'en est retiré progressivement. Après de longues mésententes sur la question des compétences respectives du Québec et du Canada, un accord donnait la priorité au réseau public d'enseignement pour la formation de sa main-d'œuvre au Québec. En 1987, le programme Formation sur mesure en établissement (FME) assurait ainsi un pont entre la volonté du Québec de faire en sorte que la formation dans les entreprises soit assurée par le réseau public d'enseignement et celle du gouvernement fédéral de financer plutôt directement les entreprises (Doray et Rochon, 1993; Bernier, Frappier et Moisan, 2003b, p. 80).

Au début des années 90, l'énoncé de politique sur le développement de la main-d'œuvre *Partenaires pour un Québec compétent et compétitif* (MMSRFP, 1991) fait de la main-d'œuvre qualifiée la variable stratégique du développement économique. Le diagnostic établi alors sur l'état de la main-d'œuvre et le système de formation professionnelle québécois est préoccupant. Les politiques en matière de main-d'œuvre mettent l'accent sur des mesures de soutien au revenu et une faible part du budget est consacrée à des mesures favorisant la qualification professionnelle. Cet énoncé de politique relève aussi que les entreprises sont peu engagées dans la formation de leur personnel, que les pratiques conjointes de partenariat à l'intérieur des entreprises tout comme à l'externe en matière de formation sont faibles et que la main-d'œuvre peu qualifiée ne manifeste guère d'intérêt pour la formation. De plus, la formation est peu considérée comme un objet de négociation collective et les exemples de concertation sectorielle[7] sont des exceptions (le CAMAQ[8] est une des rares expériences conduites). Cet énoncé de politique opte pour la décentralisation des responsabilités en matière de développement de la main-d'œuvre et leur transfert vers les paliers sectoriel et régional, avec la mise en place des comités sectoriels de main-d'œuvre (Charest, 1999).

En 1992, le gouvernement du Québec met en place la Société québécoise de développement de la main-d'œuvre (SQDM) et ses sociétés régionales; ces dernières intègrent les commissions de formation professionnelle. Le mandat de la SQDM est d'assurer une gestion unifiée de tous les programmes et services de développement de la main-d'œuvre du Québec et du Canada. À partir de 1992, le financement en provenance du gouvernement fédéral diminue considérablement, alors qu'au même moment, les sommes affectées à la formation des prestataires de l'assurance emploi croissent en raison de la récession et du taux élevé de chômage qui s'ensuit. Le financement du palier fédéral provient désormais de la Caisse d'assurance emploi et les modalités de l'attribution des fonds font l'objet d'ententes avec le gouvernement du Québec. Ce virage vers les prestataires est amorcé, la formation des chômeurs étant désormais nettement privilégiée.

---

7. Au sujet de la concertation sectorielle, il faut aussi tenir compte de la situation particulière qui a cours dans l'industrie de la construction. L'origine de la Commission de la construction du Québec (CCQ), créée en 1987, remonte à 1934. Les parties patronale et syndicale de l'industrie utilisaient la Loi sur les décrets de convention collective pour faire connaître leur entente. Ce sont donc les comités paritaires qui, sur une base régionale, veillaient à l'administration du Décret de la construction. Ces comités paritaires sont les ancêtres de la CCQ. Au fil des années, en plus de veiller à l'application de la convention collective ou du Décret de la construction, la CCQ s'est assurée, depuis sa mise en place, de la compétence de la main-d'œuvre. Le régime d'apprentissage du secteur se fonde sur un modèle de concertation entre les organisations patronales, les organismes syndicaux et les partenaires gouvernementaux (www.ccq.org, consulté en mars 2010).

8. « Le Centre d'adaptation de la main-d'œuvre aérospatiale au Québec a été formellement créé en 1983 par les employeurs membres de l'Association des industries aérospatiales du Canada et les syndicats de ce secteur, avec l'appui des deux paliers de gouvernement. Des activités préalables à cette création avaient cependant débuté en 1978. » (Charest, 1999, p. 443.)

La SQDM assumera la gestion des programmes québécois de formation de la main-d'œuvre, dont le Programme d'aide aux individus (PAI) et le programme Subventions et prêts individuels aux travailleurs et travailleuses (SPRINT)[9]. Ces programmes s'ajoutent au crédit d'impôt remboursable à la formation (CIRF), en vigueur depuis 1990 et qui s'adresse aux entreprises. Tout comme le gouvernement fédéral, le Québec juge que les entreprises doivent assumer la responsabilité de la formation de la main-d'œuvre en emploi. Il propose donc d'abord une mesure incitative, soit le CIRF. À l'instar du programme FME du gouvernement fédéral, le CIRF privilégie les établissements d'enseignement pour la prestation de la formation. Le recours au CIRF progresse d'année en année, mais quelque 2,5 % seulement des employeurs l'utilisent en 1995 (Bérubé, 2002).

DES CHANGEMENTS DANS LES ORIENTATIONS DU CANADA ET DU QUÉBEC – DE 1985 À 1992

- Une entente portant sur la formation en établissement est conclue entre Québec et Ottawa. Le gouvernement fédéral exige que 40 % des sommes consacrées à la formation standardisée de la main-d'œuvre soient converties en activités de formation sur mesure dans les entreprises. Par le programme fédéral Formation sur mesure en établissement (FME), les établissements d'enseignement sont mis à contribution et amenés à développer encore davantage leur expertise en formation sur mesure. Ce programme répond à l'exigence du Québec de faire dispenser cette formation par les établissements du réseau de l'éducation et à celle du gouvernement fédéral d'assurer l'engagement des entreprises dans la formation de leur personnel.
- Le Québec opte pour la décentralisation des responsabilités en matière de développement de la main-d'œuvre et leur transfert vers les paliers sectoriel et régional.
- La SQDM est créée et a la responsabilité de tous les programmes de développement de la main-d'œuvre du Québec et du Canada.

1.1.3 VERS UN ACCROISSEMENT DE LA RESPONSABILITÉ DES ENTREPRISES DANS LA FORMATION CONTINUE DE LEUR PERSONNEL ET DU PARTENARIAT DES ACTEURS PUBLICS – DE 1993 À 2010

En 1995, la Société québécoise de développement de la main-d'œuvre adopte une politique d'intervention sectorielle qui marquera le développement de la formation professionnelle et technique dans le réseau de l'éducation[10]. En effet, si l'intervention sectorielle fait d'abord appel aux partenaires socioéconomiques, elle doit aussi mettre à contribution les partenaires gouvernementaux, dont le ministère de l'Éducation pour l'élaboration et la révision des programmes d'études et de formation (SQDM, 1995). Les relations de collaboration entre le milieu de l'éducation et les comités sectoriels sont de la sorte formalisées. Le terrain est d'autant plus fertile qu'avec la réforme de la formation professionnelle à l'enseignement secondaire en 1986 et le renouveau au collégial en 1993, l'élaboration des programmes d'études se fait selon l'approche par compétences. Afin d'assurer l'adéquation entre la formation et l'emploi, la collaboration étroite du réseau de la main-d'œuvre est requise et celle des comités sectoriels de main-d'œuvre est mise à profit, en particulier en ce qui a trait aux diagnostics sectoriels qu'ils établissent et qui sont à la base du processus d'élaboration et de mise à jour des programmes d'études.

Au milieu des années 90, le gouvernement québécois constate que les entreprises utilisent très peu le crédit d'impôt remboursable à la formation et modifie ses orientations avec l'adoption de la Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre (loi dite « du 1 % », 1995[11]). L'orientation se

9. Le Programme d'aide aux individus (PAI) vise à permettre à des personnes d'acquérir des compétences professionnelles ou d'accroître celles qu'elles possèdent déjà, afin de répondre aux exigences du marché du travail, en priorité dans les secteurs dépourvus de compétences ou qui offrent de bonnes perspectives d'emploi. Le programme SPRINT vise à permettre à des travailleurs actifs sur le marché du travail de terminer une formation menant à une sanction d'études officielle, en empêchant la perte de revenu que pourrait subir le participant. La lectrice ou le lecteur intéressé pourra consulter les constats du Vérificateur général du Québec sur ces deux programmes (VGQ, 1998).

10. En 2008, la Commission des partenaires du marché du travail (CPMT) a jugé nécessaire d'actualiser la politique d'intervention sectorielle. Cette politique, adoptée par le ministre de l'Emploi et de la Solidarité sociale, invitera les comités sectoriels de main-d'œuvre à s'investir afin de renforcer la concertation et la complémentarité des actions, notamment avec celles de l'éducation.

11. Devenue la Loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre en 2007.

fait cette fois plus coercitive, obligeant les entreprises à investir au moins 1 % de leur masse salariale en formation.

Par ailleurs, au printemps de 1997, l'Entente Canada-Québec relative au marché du travail est conclue. Le Québec a désormais la responsabilité de planifier, de mettre en œuvre et d'évaluer les services et mesures d'emploi financés par les fonds de l'assurance emploi. Sont alors créés Emploi-Québec, la Commission des partenaires du marché du travail (CPMT) et les conseils régionaux des partenaires du marché du travail[12], afin de renforcer le partenariat entre les différents acteurs. Le rapatriement des compétences du Québec aura des effets structurants qui se traduiront dans les mandats confiés à ces organismes et le rôle qu'exerceront les établissements du réseau de l'éducation, certes à l'échelle nationale mais aussi à l'échelle régionale et sectorielle.

Dans un autre registre, la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, rendue publique en 2002, fait du défi d'ancrer une culture de la formation continue l'une de ses orientations structurantes (MELS, 2002b). Elle souligne l'importance de miser sur les activités de formation parrainées par les employeurs, de réactualiser les systèmes de qualification et d'apprentissage et de s'assurer de l'adéquation entre la formation et l'emploi. C'est à ce dernier chapitre qu'est visé de façon particulière le réseau public aux trois ordres d'enseignement afin d'assurer une réponse continue et rapide aux besoins du marché du travail. La Politique mentionne cependant que les modes d'organisation pédagogique actuels, notamment pour l'accès à la formation à temps partiel, ne facilitent pas l'adaptation des contenus et des horaires aux besoins particuliers des individus et des employeurs, ce qui limite l'accès à la formation continue. Elle ne confie pas de nouveaux mandats aux entreprises en matière de formation. Comme l'énoncé d'orientation et le plan d'action en éducation des adultes en 1984, cette politique reste silencieuse sur le rôle des universités.

Dans le plan d'action 2002-2007 découlant de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, six mesures visent l'atteinte de l'objectif relatif à l'accroissement de l'effort collectif en faveur de la formation liée à l'emploi (MELS, 2002a). La première et la cinquième retiennent ici l'attention du Conseil. La première mesure vise l'expression de la demande de formation continue dans les milieux de travail et mise sur une opération de promotion de la formation continue de la main-d'œuvre. Plusieurs des actions déterminées qui ont été mises en œuvre relèvent d'Emploi-Québec et de la Commission des partenaires du marché du travail, en collaboration avec les comités sectoriels. Le plan prévoit en outre que l'opération de promotion soit complétée par la conduite, en parallèle, de campagnes de promotion et de valorisation de la formation professionnelle et technique, menées par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et le réseau de l'éducation. Si la formation continue liée à l'emploi devait y être intégrée, la formation initiale occupe la plus grande place dans les campagnes de promotion et de valorisation.

La cinquième mesure appelle aussi à la contribution du réseau de l'éducation. Elle vise à assurer une offre et des modalités de formation continue liée à l'emploi, avec les ajustements requis. Le plan d'action souligne en particulier l'importance de consolider la structure administrative des services aux entreprises des établissements d'enseignement. À l'échelle nationale, l'existence du Comité national des services aux entreprises, dont la mise en place remonte à 1994, témoigne de la préoccupation du MELS de soutenir l'échange d'expertise des commissions scolaires et des cégeps.

Dans la cinquième mesure sont également proposées des actions afin que le réseau de l'éducation dispose des marges de manœuvre nécessaires à une réponse rapide et souple aux besoins de formation de la main-d'œuvre. On vise notamment à assurer l'offre de programmes de formation professionnelle qualifiants de courte durée au secondaire de même que la consolidation de l'offre au collégial; la révision des modes d'organisation pédagogique en formation professionnelle et technique, en vue de faciliter l'offre publique de formation à temps partiel, en commençant par la formation manquante dans le cadre de la reconnaissance des acquis et des compétences; des

12. Dans la section 1.3, le Conseil présentera les grandes lignes du mandat de ces organismes.

assouplissements sur les plans budgétaire, administratif et organisationnel afin de faciliter l'accès à la formation à temps partiel.

Le plan d'action souligne de plus la nécessité de mettre en place un ensemble diversifié de moyens afin d'assurer l'accès à des services de reconnaissance des acquis et des compétences. Dans le milieu du travail, un système de certification professionnelle et d'organisation de la formation manquante vise à rendre compte des compétences qui y sont développées et à assurer l'acquisition de nouvelles compétences. On précise que, dorénavant, dans les établissements du réseau de l'éducation, l'inscription aux services de reconnaissance des acquis et des compétences ne sera pas assujettie à l'inscription à un programme de formation. À l'enseignement secondaire, on assiste à la mise en place des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA), qui peuvent servir de porte d'entrée pour la reconnaissance des acquis et des compétences. Les universités, pour leur part, sont incitées à se doter de règles publiques en cette matière, que ce soit dans une politique institutionnelle ou autrement.

En 2008, le gouvernement québécois a adopté une série de mesures temporaires destinées à répondre aux besoins de main-d'œuvre des entreprises. Le Pacte pour l'emploi se veut une action gouvernementale structurante au regard de la formation de la main-d'œuvre. Devant les défis que posent la décroissance démographique et les besoins de main-d'œuvre qualifiée pour la prospérité du Québec, les mesures que présente le Pacte visent à apporter un soutien aux personnes dans leurs démarches vers une intégration durable au marché du travail (Québec, 2008b, p. 5). Comme le précisait alors la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport, pour les milieux de l'éducation, de l'emploi et des entreprises, le Pacte représente « une occasion de rapprochement et de partenariat qui permettra de tracer de nouvelles voies de collaboration. Le Pacte pour l'emploi est une occasion également de mettre à profit et de dynamiser l'offre de formation qualifiante des commissions scolaires, des cégeps et de leurs services aux entreprises, et de resserrer leurs liens avec les milieux du travail » (Québec, 2008b, p. 9). Le Pacte Plus, mis en place en 2009 en réponse à la situation de crise économique anticipée, présente essentiellement des investissements supplémentaires de 518 millions de dollars pour aider les travailleurs et les entreprises dans « un contexte économique exceptionnel » qui appelle à « des mesures exceptionnelles » (Québec, 2009). De la sorte, le Pacte pour l'emploi passe de 1 milliard de dollars à 1,5 milliard sur trois ans (gouvernement du Québec, communiqué de presse du 23 mars 2009).

VERS UN ACCROISSEMENT DE LA RESPONSABILITÉ DES ENTREPRISES DANS LA FORMATION DE LEUR PERSONNEL ET DU PARTENARIAT DES ACTEURS PUBLICS – DE 1993 À 2010

- Au Québec, une orientation d'intervention sectorielle voit le jour et touchera certes le développement de la formation initiale, mais aussi celui de la formation continue. Elle sera actualisée en 2008.
- L'élaboration des programmes de formation professionnelle et technique se fait selon l'approche par compétences et la collaboration du réseau de la main-d'œuvre est requise pour assurer la prise en compte des besoins du marché du travail.
- Après l'échec des mesures incitatives comme leviers pour le développement d'une culture de formation dans les entreprises québécoises (par exemple, le crédit d'impôt remboursable à la formation), la Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre est adoptée au Québec en 1995 (loi dite « du 1 % »). Elle sera modifiée en 2007 pour devenir la Loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre.
- En 1997 est conclue l'Entente Canada-Québec relative au marché du travail. Le Québec exercera des compétences qu'il réclamait depuis des décennies afin d'avoir la maîtrise d'œuvre de ses politiques de développement de la main-d'œuvre.
- En 2002, la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue vise à renforcer l'adéquation entre la formation et l'emploi et c'est à ce chapitre comme à celui de l'offre de formation que les organismes du réseau de l'éducation sont appelés à agir.
- Le réseau de l'éducation est interpellé par le Pacte pour l'emploi en 2008 pour dynamiser l'offre de formation qualifiante des commissions scolaires, des cégeps et de leurs services aux entreprises et pour resserrer leurs liens avec les milieux de travail.

fait cette fois plus coercitive, obligeant les entreprises à investir au moins 1 % de leur masse salariale en formation.

Par ailleurs, au printemps de 1997, l'Entente Canada-Québec relative au marché du travail est conclue. Le Québec a désormais la responsabilité de planifier, de mettre en œuvre et d'évaluer les services et mesures d'emploi financés par les fonds de l'assurance emploi. Sont alors créés Emploi-Québec, la Commission des partenaires du marché du travail (CPMT) et les conseils régionaux des partenaires du marché du travail[12], afin de renforcer le partenariat entre les différents acteurs. Le rapatriement des compétences du Québec aura des effets structurants qui se traduiront dans les mandats confiés à ces organismes et le rôle qu'exerceront les établissements du réseau de l'éducation, certes à l'échelle nationale mais aussi à l'échelle régionale et sectorielle.

Dans un autre registre, la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, rendue publique en 2002, fait du défi d'ancrer une culture de la formation continue l'une de ses orientations structurantes (MELS, 2002b). Elle souligne l'importance de miser sur les activités de formation parrainées par les employeurs, de réactualiser les systèmes de qualification et d'apprentissage et de s'assurer de l'adéquation entre la formation et l'emploi. C'est à ce dernier chapitre qu'est visé de façon particulière le réseau public aux trois ordres d'enseignement afin d'assurer une réponse continue et rapide aux besoins du marché du travail. La Politique mentionne cependant que les modes d'organisation pédagogique actuels, notamment pour l'accès à la formation à temps partiel, ne facilitent pas l'adaptation des contenus et des horaires aux besoins particuliers des individus et des employeurs, ce qui limite l'accès à la formation continue. Elle ne confie pas de nouveaux mandats aux entreprises en matière de formation. Comme l'énoncé d'orientation et le plan d'action en éducation des adultes en 1984, cette politique reste silencieuse sur le rôle des universités.

Dans le plan d'action 2002-2007 découlant de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, six mesures visent l'atteinte de l'objectif relatif à l'accroissement de l'effort collectif en faveur de la formation liée à l'emploi (MELS, 2002a). La première et la cinquième retiennent ici l'attention du Conseil. La première mesure vise l'expression de la demande de formation continue dans les milieux de travail et mise sur une opération de promotion de la formation continue de la main-d'œuvre. Plusieurs des actions déterminées qui ont été mises en œuvre relèvent d'Emploi-Québec et de la Commission des partenaires du marché du travail, en collaboration avec les comités sectoriels. Le plan prévoit en outre que l'opération de promotion soit complétée par la conduite, en parallèle, de campagnes de promotion et de valorisation de la formation professionnelle et technique, menées par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et le réseau de l'éducation. Si la formation continue liée à l'emploi devait y être intégrée, la formation initiale occupe la plus grande place dans les campagnes de promotion et de valorisation.

La cinquième mesure appelle aussi à la contribution du réseau de l'éducation. Elle vise à assurer une offre et des modalités de formation continue liée à l'emploi, avec les ajustements requis. Le plan d'action souligne en particulier l'importance de consolider la structure administrative des services aux entreprises des établissements d'enseignement. À l'échelle nationale, l'existence du Comité national des services aux entreprises, dont la mise en place remonte à 1994, témoigne de la préoccupation du MELS de soutenir l'échange d'expertise des commissions scolaires et des cégeps.

Dans la cinquième mesure sont également proposées des actions afin que le réseau de l'éducation dispose des marges de manœuvre nécessaires à une réponse rapide et souple aux besoins de formation de la main-d'œuvre. On vise notamment à assurer l'offre de programmes de formation professionnelle qualifiants de courte durée au secondaire de même que la consolidation de l'offre au collégial; la révision des modes d'organisation pédagogique en formation professionnelle et technique, en vue de faciliter l'offre publique de formation à temps partiel, en commençant par la formation manquante dans le cadre de la reconnaissance des acquis et des compétences; des

12. Dans la section 1.3, le Conseil présentera les grandes lignes du mandat de ces organismes.

assouplissements sur les plans budgétaire, administratif et organisationnel afin de faciliter l'accès à la formation à temps partiel.

Le plan d'action souligne de plus la nécessité de mettre en place un ensemble diversifié de moyens afin d'assurer l'accès à des services de reconnaissance des acquis et des compétences. Dans le milieu du travail, un système de certification professionnelle et d'organisation de la formation manquante vise à rendre compte des compétences qui y sont développées et à assurer l'acquisition de nouvelles compétences. On précise que, dorénavant, dans les établissements du réseau de l'éducation, l'inscription aux services de reconnaissance des acquis et des compétences ne sera pas assujettie à l'inscription à un programme de formation. À l'enseignement secondaire, on assiste à la mise en place des services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA), qui peuvent servir de porte d'entrée pour la reconnaissance des acquis et des compétences. Les universités, pour leur part, sont incitées à se doter de règles publiques en cette matière, que ce soit dans une politique institutionnelle ou autrement.

En 2008, le gouvernement québécois a adopté une série de mesures temporaires destinées à répondre aux besoins de main-d'œuvre des entreprises. Le Pacte pour l'emploi se veut une action gouvernementale structurante au regard de la formation de la main-d'œuvre. Devant les défis que posent la décroissance démographique et les besoins de main-d'œuvre qualifiée pour la prospérité du Québec, les mesures que présente le Pacte visent à apporter un soutien aux personnes dans leurs démarches vers une intégration durable au marché du travail (Québec, 2008b, p. 5). Comme le précisait alors la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport, pour les milieux de l'éducation, de l'emploi et des entreprises, le Pacte représente « une occasion de rapprochement et de partenariat qui permettra de tracer de nouvelles voies de collaboration. Le Pacte pour l'emploi est une occasion également de mettre à profit et de dynamiser l'offre de formation qualifiante des commissions scolaires, des cégeps et de leurs services aux entreprises, et de resserrer leurs liens avec les milieux du travail » (Québec, 2008b, p. 9). Le Pacte Plus, mis en place en 2009 en réponse à la situation de crise économique anticipée, présente essentiellement des investissements supplémentaires de 518 millions de dollars pour aider les travailleurs et les entreprises dans « un contexte économique exceptionnel » qui appelle à « des mesures exceptionnelles » (Québec, 2009). De la sorte, le Pacte pour l'emploi passe de 1 milliard de dollars à 1,5 milliard sur trois ans (gouvernement du Québec, communiqué de presse du 23 mars 2009).

VERS UN ACCROISSEMENT DE LA RESPONSABILITÉ DES ENTREPRISES DANS LA FORMATION DE LEUR PERSONNEL ET DU PARTENARIAT DES ACTEURS PUBLICS – DE 1993 À 2010

- Au Québec, une orientation d'intervention sectorielle voit le jour et touchera certes le développement de la formation initiale, mais aussi celui de la formation continue. Elle sera actualisée en 2008.
- L'élaboration des programmes de formation professionnelle et technique se fait selon l'approche par compétences et la collaboration du réseau de la main-d'œuvre est requise pour assurer la prise en compte des besoins du marché du travail.
- Après l'échec des mesures incitatives comme leviers pour le développement d'une culture de formation dans les entreprises québécoises (par exemple, le crédit d'impôt remboursable à la formation), la Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre est adoptée au Québec en 1995 (loi dite « du 1 % »). Elle sera modifiée en 2007 pour devenir la Loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre.
- En 1997 est conclue l'Entente Canada-Québec relative au marché du travail. Le Québec exercera des compétences qu'il réclamait depuis des décennies afin d'avoir la maîtrise d'œuvre de ses politiques de développement de la main-d'œuvre.
- En 2002, la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue vise à renforcer l'adéquation entre la formation et l'emploi et c'est à ce chapitre comme à celui de l'offre de formation que les organismes du réseau de l'éducation sont appelés à agir.
- Le réseau de l'éducation est interpellé par le Pacte pour l'emploi en 2008 pour dynamiser l'offre de formation qualifiante des commissions scolaires, des cégeps et de leurs services aux entreprises et pour resserrer leurs liens avec les milieux de travail.

1.2 LES PRINCIPAUX ENCADREMENTS DU SYSTÈME D'ÉDUCATION

Après un examen des orientations et des politiques qui ont conduit au développement de la main-d'œuvre de même que de leur influence sur la place du réseau de l'éducation en cette matière, le Conseil se penche sur les encadrements qui ont présidé à leur mise en œuvre dans les organismes scolaires. Quelle place est maintenant accordée aux services à l'intention des entreprises dans les encadrements légaux, réglementaires et budgétaires?

1.2.1 LES ENCADREMENTS LÉGAUX

La Loi sur le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport ne comporte aucune mention explicite des services offerts aux entreprises dans le réseau de l'éducation. Toutefois, l'article 1.2, au caractère inclusif, stipule que le ou la ministre propose au gouvernement du Québec des politiques dans les domaines de sa compétence, en particulier afin de contribuer, par la promotion, le développement et le soutien de l'éducation, à l'élévation du niveau scientifique, culturel et professionnel de la population du Québec et des personnes.

La Loi sur l'instruction publique (LIP) ne confie pas d'*obligation* aux commissions scolaires en ce qui concerne leur réponse aux besoins des entreprises en matière de services-conseils ou de formation continue de leur personnel. Cependant, en vertu de l'article 255, chaque commission scolaire est *autorisée* à offrir de tels services. Ainsi, chacune peut contribuer, par des activités de formation de la main-d'œuvre, d'aide technique à l'entreprise et d'information, à l'élaboration et à la réalisation de projets d'innovation technologique, à l'implantation de technologies nouvelles et à leur diffusion, ainsi qu'au développement régional. En mai 2008, le même article a été modifié par l'addition d'un paragraphe précisant que la commission scolaire peut collaborer, avec d'autres ministères et organismes du gouvernement et avec d'autres partenaires, à la réalisation d'ententes visant la mise en œuvre de priorités régionales, en particulier par l'adaptation de ses activités aux besoins régionaux. On peut sans doute voir dans cet ajout une assise à la contribution attendue des commissions scolaires et de leurs partenaires en vue du développement des compétences de la main-d'œuvre en emploi, avec les adaptations requises pour tenir compte des réalités régionales.

L'article 6.0.1 de la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel s'inscrit dans la même perspective : par des activités de formation de la main-d'œuvre, de recherche appliquée, d'aide technique à l'entreprise et d'information, un collège *peut* contribuer à l'élaboration et à la réalisation de projets d'innovation technologique, à l'implantation de technologies nouvelles et à leur diffusion, ainsi qu'au développement de la région.

La Loi sur l'instruction publique et la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel ouvrent sur l'engagement des commissions scolaires et des collèges dans l'offre de services aux entreprises, tout en donnant à leur action un ancrage visant à favoriser le développement local et régional. Comme le Conseil le soulignait dans deux avis (1989 et 2003), l'engagement des établissements d'enseignement dans la dynamique locale et régionale pour orienter le développement à cette échelle n'est pas une tâche périphérique qui s'ajoute aux tâches considérées comme essentielles. Il constitue une dimension importante de la mission éducative, une perspective qui peut imprégner l'ensemble des interventions éducatives. Tout en soulignant que le développement durable des villes et des régions et la promotion des valeurs éducatives vont au-delà de la formation liée à l'emploi et à la croissance des entreprises, le Conseil notait que ces deux champs occupent de loin le premier rang dans les actions du réseau de l'éducation liées au développement local et régional (CSE, 2003, p. 61).

Dans un autre registre, la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel[13] mentionne qu'un collège peut établir, avec l'autorisation du ou de la ministre, un centre de transfert de technologie pour exercer, dans un domaine précis, des activités de recherche appliquée,

13. Le paragraphe 17.2 de la loi en vigueur.

d'information et d'aide à l'entreprise ou à l'organisation. Les 46 centres collégiaux de transfert de technologie (CCTT) constituent des lieux importants de prise en compte des besoins des entreprises. Affiliés à un cégep, les CCTT ont une assise juridique. Dans un domaine particulier, leur mandat consiste à exercer des activités de recherche appliquée, d'aide technique à l'entreprise et d'information afin de contribuer à l'élaboration et à la réalisation de projets d'innovation technologique, à l'implantation de technologies nouvelles et à leur diffusion. S'ils réalisent des activités d'information et de formation sur mesure, la formation continue proprement dite, qui relève de l'établissement d'enseignement collégial affilié, ne constitue pas leur mission première. L'article 16.11 de cette loi, précédemment cité, donne aussi aux centres de transfert de technologie un enracinement régional, étant entendu que leurs activités peuvent également contribuer, à l'échelle nationale, voire internationale, à l'essor des entreprises québécoises. Les CCTT sont financés en grande partie par des subventions gouvernementales provenant du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et du ministère du Développement économique, de l'Innovation et de l'Exportation (MDEIE).

En mai 2007, le MELS et le MDEIE ont évalué la performance du dispositif des CCTT au regard de sa pertinence, de son efficacité et de l'influence de ses activités. On souligne notamment que les activités des CCTT ont des retombées appréciables sur la formation collégiale. Entre autres conclusions, le rapport d'évaluation signale que les retombées du dispositif des CCTT sur l'enseignement collégial sont conformes aux attentes gouvernementales : « […] l'utilisation des équipements, l'embauche d'étudiants ainsi que l'adaptation de l'enseignement et des contenus des programmes figurent parmi les résultats observés. Compte tenu de l'importance que revêt la préparation d'une main-d'œuvre qualifiée dans un contexte d'évolution rapide de la technologie, les CCTT sont invités à consolider et à intensifier les stratégies qu'ils mettent en place, pour assurer une synergie de leurs actions et de la formation collégiale, et de faire de ces stratégies, un élément visible de leur planification stratégique » (MELS et MDEIE, 2008, p. 29). Il faut aussi noter que, dans la présentation d'une demande de reconnaissance d'un CCTT tout comme dans les rapports de reddition de comptes, on doit faire la démonstration des retombées de l'organisation sur la formation collégiale tout comme des mesures prises pour les assurer (MELS, 2007 et 2009).

La Loi sur les établissements de niveau universitaire ne fait pas mention de la mission des universités à l'endroit des entreprises et des organisations. La Loi sur l'Université du Québec précise que, tout en ayant pour objet l'enseignement supérieur et la recherche, l'université peut aussi offrir des services à la collectivité. En ce qui concerne les autres établissements universitaires, l'objet de leur mission est mentionné dans leur charte, leur énoncé de mission ou leurs statuts et reprend essentiellement celui que précise la Loi sur l'Université du Québec, soit l'enseignement supérieur et la recherche. À partir d'un repérage dans le site Internet de chaque établissement, on note que certaines universités indiquent des prolongements qui renforcent leur mission d'enseignement supérieur et de recherche. Ainsi, dans le prolongement de la mission de l'Université Laval sont intégrées les activités de transfert de connaissances et de technologies; celles-ci doivent renforcer la formation et la recherche. Quant à l'Université McGill, sa mission est de faire progresser le savoir par son enseignement, ses travaux de recherche et les services qu'elle rend à la société dans les domaines où elle détient une expertise particulière.

Dans le volet des services à la collectivité de façon particulière, le MELS contribue au financement des activités des universités afin de soutenir la réalisation de leur mission sociale dans les domaines de la formation, de la recherche et du service à la collectivité. Depuis une vingtaine d'années, un financement est accordé à cette fin par le Fonds des services aux collectivités[14] (FSC).

14. En 2008-2009, 550 000 $ étaient affectés au FSC (www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-univ/financement/fsc, consulté en mai 2009).

En matière de valorisation et de transfert technologique et scientifique, les universités sont aussi mises à contribution et offrent des services aux entreprises et aux organisations. On peut songer notamment aux bureaux de liaison entreprises-universités (BLEU), aux centres d'entrepreneuriat universitaire, aux centres de liaison et de transfert, aux divers centres de recherche et aux sociétés de valorisation.

1.2.2 LES ENCADREMENTS BUDGÉTAIRES

Quelles sont les ressources financières auxquelles les établissements d'enseignement peuvent avoir accès pour répondre aux besoins de formation continue des entreprises? Par quels mécanismes sont-elles attribuées? C'est l'objet de cette section, dans laquelle le Conseil présente l'état des modalités d'attribution des ressources financières pouvant être utilisées par les établissements d'enseignement pour répondre aux besoins de formation continue des entreprises.

DES ENCADREMENTS RÉGIONAUX AU SECONDAIRE ET AU COLLÉGIAL

Dans les commissions scolaires et les cégeps, les règles d'allocation des ressources mettent l'accent sur la concertation régionale et sur une association entre les organismes scolaires, les réseaux de la main-d'œuvre et des organismes de concertation régionale afin qu'ils conviennent en partenariat des priorités en matière de formation de la main-d'œuvre. Les tables régionales d'éducation interordres jouent à cet égard un rôle important. Ces tables sont formées, notamment, de représentants du monde de l'éducation et de la formation. Elles visent à offrir des services éducatifs accessibles et complémentaires permettant de faire de l'éducation un acteur majeur du développement régional. Par le Plan de rapprochement en matière de formation professionnelle et technique, le MELS a confié en 2006 aux tables régionales d'éducation interordres le mandat de préparer le Plan d'aménagement de l'offre de formation professionnelle et technique, de façon à renforcer la cohérence de l'offre sur le territoire (CSE, 2010b).

En formation professionnelle au secondaire, comme le précise le guide de gestion en matière de développement et de mise en œuvre des programmes conduisant à une attestation d'études professionnelles (MELS, 2006), l'engagement des partenaires du marché du travail et des organismes spécialisés dans l'identification et l'estimation des besoins de main-d'œuvre et de formation de la main-d'œuvre, dont Emploi-Québec et les comités sectoriels de main-d'œuvre, est jugé essentiel. Les règles budgétaires des commissions scolaires énumèrent des sources de référence pour déterminer la pertinence de l'offre en particulier : le programme ACCORD[15], le « Top 50 » des programmes de formation professionnelle et technique offrant les meilleures perspectives d'emploi en 2008, la veille active du marché du travail, les priorités des conférences régionales des élus[16], des conseils régionaux des partenaires du marché du travail[17] ou d'Emploi-Québec, les lectures locales des besoins de formation identifiés par les Services d'aide aux entreprises d'Emploi-Québec et les établissements des commissions scolaires. L'allocation est établie par le Ministère en fonction des demandes qui lui sont adressées et des ressources financières dont il dispose.

À l'enseignement collégial, l'enveloppe régionale est gérée par les tables régionales d'éducation interordres et destinée exclusivement à la réalisation d'activités de formation[18], à temps plein ou à

15. Le « projet » ACCORD (Action concertée de coopération régionale de développement) est une démarche stratégique de développement économique régional adoptée par une décision du Conseil des ministres du gouvernement québécois en avril 2002. ACCORD vise notamment à accroître la productivité et l'emploi (www.mdeie.gouv.qc.ca/accord, consulté en novembre 2009).

16. « Chacune des 21 conférences régionales des élus est l'interlocuteur privilégié du gouvernement en matière de développement régional pour le territoire ou la communauté qu'elle représente. La CRE est une instance composée d'élus municipaux qui s'adjoignent des représentants des divers secteurs socioéconomiques et des communautés autochtones pour favoriser la concertation des principaux intervenants et assumer la planification du développement régional. » (www.mamrot.gouv.qc.ca, consulté en novembre 2009.)

17. « Chaque région du Québec dispose d'un Conseil régional des partenaires du marché du travail. Ces conseils sont des lieux de concertation privilégiés des partenaires au plan régional. Le conseil régional analyse les problèmes de la région et recommande à la Commission des partenaires du marché du travail (CPMT) un plan d'action qui prend en compte les besoins locaux. Il est aussi responsable de l'adaptation des mesures et services d'Emploi-Québec aux besoins de la région. » (www.emploiquebec.net/organisation/comm_partenaires, consulté en novembre 2009.)

18. Le développement de programmes s'en trouve donc exclu.

temps partiel et conduisant à une attestation d'études collégiales. Établie en rapport avec le Plan de rapprochement en matière de formation professionnelle et technique, l'offre régionale de formation continue vise à permettre une réponse rapide et adaptée dans les secteurs où sont déterminés des besoins de main-d'œuvre spécialisée ou en émergence ou correspondant à des créneaux d'excellence. Les sources qui servent à établir ces besoins sont les mêmes que pour l'offre de formation continue liée à l'emploi au secondaire. Le montant de chaque allocation régionale est déterminé par le Ministère, à partir des paramètres établis[19]. En fonction de l'enveloppe qui leur est réservée, les tables régionales d'éducation interordres informent le Ministère des projets retenus et ce dernier consent des allocations à chacun des cégeps concernés par les projets financés.

Le deuxième volet de la formation convenue aux tables régionales est celui de la formation à temps partiel dans les établissements des deux ordres d'enseignement. Ce volet s'inscrit dans la foulée du plan d'action ministériel *Éducation, emploi et productivité* (2008) et bonifie le financement de la formation professionnelle et technique offerte à temps partiel par les établissements (MELS, 2008). Son objectif, énoncé dans la section du financement de la formation professionnelle offerte dans ce cadre, est le rehaussement des qualifications de même que l'insertion et la progression en emploi des adultes, notamment des personnes immigrantes.

Une enveloppe budgétaire de 12,5 millions de dollars est investie sur une période de cinq ans, à raison de 2,5 millions de dollars par année pour la formation technique offerte à temps partiel, dont 2,35 millions dans les cégeps. La population visée est composée des personnes qui ont une expérience dans un métier ou une profession. Une formation additionnelle leur permettra de répondre aux exigences d'un ordre professionnel, d'intégrer le marché du travail ou d'y améliorer leur situation. Elles ne cherchent pas l'obtention d'un diplôme et ne sont pas inscrites à temps plein à un programme d'études. Les activités de formation admissibles sont les cours qui font partie de programmes conduisant à un diplôme d'études collégiales (DEC) ou à une attestation d'études collégiales (AEC). Les cours visés pour la formation à temps partiel doivent correspondre aux besoins régionaux de main-d'œuvre et figurer notamment dans le « Top 50[20] ».

Le Ministère détermine la répartition des ressources financières[21] et en informe chacune des tables régionales d'éducation interordres. Ces dernières conviennent des orientations qui guideront l'offre régionale de formation à temps partiel et recommandent au MELS le montant de l'allocation pour chaque cégep. Elles font aussi le suivi des enveloppes et peuvent recommander au Ministère des modifications.

EN PARTICULIER À L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Au chapitre du soutien de l'offre régionale en formation professionnelle, l'objectif du Ministère est aussi de permettre aux commissions scolaires d'adapter cette offre de formation aux besoins régionaux en partenariat avec les intervenants du milieu. Les règles budgétaires prévoient une mesure particulière. Celle-ci regroupe trois allocations destinées à la formation professionnelle en 2008-2009, dont l'organisation de formations de courte durée et la formation à temps partiel.

---

19. Population de la main-d'œuvre active régionale, effectif inscrit à une formation technique dans un cégep en 2005, indice combiné des deux paramètres pondérés, montant de base régional établi en fonction du nombre de cégeps de la région et d'un seuil minimal de 50 000 $, ajustement visant à amoindrir les écarts négatifs par rapport à la répartition des enveloppes régionales du MELS et d'Emploi-Québec.

20. Un certain nombre d'activités de formation sont exclues de l'allocation destinée à la formation à temps partiel, dont celles répondant aux besoins spécifiques des entreprises et celles prescrites par un ordre professionnel et qui font déjà l'objet d'un financement. Il s'agit des formations manquantes identifiées dans un processus de reconnaissance des acquis et des compétences et de la reprise de cours non réussis; des formations à temps partiel; des cours suivis dans une session d'accueil et d'intégration ou une session de transition; des cours « hors programme » inscrits dans le prolongement du cheminement d'un élève exclu de son programme à la suite d'une mesure découlant du Règlement sur la réussite scolaire; des cours préalables universitaires de même que des cours de formation générale, de francisation et de mise à niveau.

21. Il considère notamment à cette fin la population de la main-d'œuvre active en 2008 ainsi que le nombre d'immigrants actifs âgés de 15 à 64 ans qui ont été admis au Québec au cours des dix dernières années. Un montant de base de 10 000 $ par région est établi.

L'offre de formations de courte durée, sanctionnées par une attestation d'études professionnelles (AEP), vise à répondre aux besoins de main-d'œuvre d'une région donnée et est déterminée en concertation avec Emploi-Québec. Le Ministère y a consacré une somme de 7,5 millions de dollars en 2009-2010. La formation peut être offerte à temps plein ou à temps partiel. Les programmes d'études doivent permettre de répondre rapidement aux besoins de formation de la main-d'œuvre dans des secteurs qui manquent de main-d'œuvre spécialisée et dans des secteurs en émergence.

Le financement de la formation à temps partiel vise à soutenir l'accueil de personnes qui suivent leur formation à un rythme inférieur à quinze heures par semaine. L'objectif qu'elles poursuivent est le rehaussement de leur qualification professionnelle, leur insertion en emploi ou leur progression professionnelle. Une somme de 2,5 millions de dollars y a été affectée en 2009-2010. Comme le précisent les règles budgétaires, les personnes doivent être inscrites à des cours « hors programme » prévus dans les programmes existants. Ces cours doivent être en rapport avec les besoins de main-d'œuvre identifiés principalement par Emploi-Québec et doivent en particulier être liés à des métiers faisant partie du « Top 50[22] ».

EN PARTICULIER À L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL

Les cégeps disposent d'une enveloppe régionale allouée aux attestations d'études collégiales. L'enveloppe fermée a peu évolué au cours des dernières années, ce qui leur impose des contraintes pour qu'ils soient en mesure de répondre aux besoins croissants de formation continue des diplômés du collégial (Bélanger, Carignan et Robitaille, 2007). En 2007, le gouvernement du Québec annonçait un investissement de 10,0 millions de dollars afin de soutenir le volet de l'offre régionale de formation continue liée à l'emploi et au développement économique des régions. Un montant additionnel de 5,0 millions a été consenti en 2008. L'enveloppe est gérée par les tables régionales d'éducation interordres.

Pour leur part, les établissements d'enseignement collégial privés, agréés aux fins de l'obtention de subventions, offrent aussi des formations de courte durée. Depuis 2001, le MELS a revu le financement des programmes menant à une attestation d'études collégiales (AEC), proposant aux collèges privés subventionnés un mode de financement plus souple, caractérisé en particulier par l'attribution à chacun d'une enveloppe fermée à cette fin.

À L'ENSEIGNEMENT UNIVERSITAIRE

À l'enseignement universitaire, la formation continue suivie par un individu de son propre chef ou à la suite d'une demande de l'entreprise qui l'emploie ou d'une association professionnelle peut prendre la voie d'une formation créditée conduisant à l'obtention d'un grade, d'un certificat ou d'un diplôme, et ce, à tous les cycles d'enseignement. Elle est alors financée en vertu des règles budgétaires de l'enseignement universitaire. Selon les règles touchant la subvention générale des universités, au chapitre de l'enseignement, le financement est établi à partir des inscriptions des étudiantes et des étudiants aux activités d'enseignement offertes durant l'année universitaire. L'effectif est alors mesuré selon l'effectif étudiant en équivalence au temps plein (enveloppe ouverte).

Dans le financement de la formation créditée, il faut aussi prendre en considération celui de la formation d'appoint des professionnelles et des professionnels formés à l'extérieur du Canada et qui veulent exercer au Québec. Au cours de l'année 2008, des ententes ont été conclues entre le ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles et certains ordres professionnels du Québec afin de convenir des modalités d'attribution d'une aide financière pour l'élaboration de programmes de formation d'appoint à l'intention de ces personnes, notamment les immigrantes et les immigrants. Ces programmes leur permettront de suivre et de réussir la formation que leur prescrit un ordre professionnel afin qu'elles acquièrent et développent l'ensemble des compétences requises

22. La mesure exclut les élèves déjà reconnus dans le cadre du financement de l'allocation de base, selon les conditions précisées plus haut, les formations manquantes identifiées dans le processus de reconnaissance des acquis et des compétences de même que les cours de formation générale et de francisation (Règles budgétaires 2010-2011, mesure 30350).

pour la reconnaissance complète de leur formation par cet ordre de même que l'obtention du permis d'exercice. Pour sa part, le MELS participe à la mise en œuvre de ces ententes par l'octroi d'une aide financière pour la diffusion de ces programmes de formation d'appoint.

Le MELS assure également le financement de la formation imposée par un ordre, selon les dispositions prévues aux règles budgétaires. Pour l'enseignement universitaire, le Ministère dispose à cette fin d'une somme de 1 million de dollars. La répartition se fait à partir de l'analyse des projets soumis, étant entendu que l'aide doit couvrir des cohortes d'étudiantes et d'étudiants dûment identifiées et viser une courte formation.

Par ailleurs, dans les universités, la formation peut aussi emprunter la voie d'une formation non créditée, sur mesure ou non. Dans ce cas, la formation n'est pas financée par le MELS et son coût est à la charge de la personne qui la suit, à celle de l'entreprise qui l'emploie ou partagé par l'une et l'autre.

1.3 DES ENCADREMENTS PUBLICS DU DÉVELOPPEMENT DE LA MAIN-D'ŒUVRE

Le développement de la main-d'œuvre et de l'emploi et, conséquemment, les responsabilités des organismes qui agissent dans ces domaines sont des sujets plus vastes que le thème qui intéresse le Conseil dans le présent avis. Aussi cette section se limite-t-elle à tracer à grands traits les fonctions et responsabilités des organismes qui touchent le développement de la main-d'œuvre en emploi et qui appellent à la contribution du réseau de l'éducation dans l'offre de services aux entreprises. Le Conseil se penchera aussi brièvement sur la question des ressources financières dont disposent les organismes responsables du développement de la main-d'œuvre pour la formation continue du personnel des entreprises.

1.3.1 LES ENCADREMENTS LÉGAUX QUI DÉTERMINENT LES FONCTIONS ET LES RESPONSABILITÉS

La Loi sur le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale et sur la Commission des partenaires du marché du travail de même que la Loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre précisent la fonction et les responsabilités des principaux organismes responsables du développement de la main-d'œuvre et de l'emploi.

LA COMMISSION DES PARTENAIRES DU MARCHÉ DU TRAVAIL

Tout d'abord, en vertu de la Loi sur le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale et sur la Commission des partenaires du marché du travail (article 17), la Commission a pour fonction de participer à l'élaboration des politiques et mesures gouvernementales dans les domaines de la main-d'œuvre et de l'emploi. Elle participe aussi à la prise de décisions en ce qui a trait à la mise en œuvre et à la gestion des mesures et programmes relevant de la ministre dans ces domaines. À ce titre, la Commission : 1) définit les besoins en matière de développement de la main-d'œuvre, en tenant compte du marché du travail; 2) conseille la ministre sur les orientations générales de la politique du marché du travail; 3) participe à l'élaboration de stratégies et d'objectifs en matière de main-d'œuvre et d'emploi; 4) détermine des critères de répartition des ressources allouées aux mesures, aux programmes et aux fonds de main-d'œuvre et d'emploi; 5) approuve, avec ou sans modification, les plans régionaux en matière de main-d'œuvre et d'emploi des conseils régionaux des partenaires du marché du travail; 6) examine toute proposition qui lui est soumise au nom de l'industrie de la construction[23] en matière de main-d'œuvre et d'emploi.

23. Créée en 1987, la Commission de la construction du Québec (CCQ) est responsable de l'application de la Loi sur les relations du travail, la formation professionnelle et la gestion de la main-d'œuvre dans l'industrie de la construction, qui encadre cette industrie. Son financement provient principalement d'un prélèvement sur la masse salariale effectué auprès de la main-d'œuvre et des employeurs de l'industrie de la construction. La CCQ offre de nombreux services aux groupes qu'elle dessert, notamment en matière de formation professionnelle et de gestion de la main-d'oeuvre (www.ccq.org/QuiSommesnous, consulté en janvier 2010).

La Commission des partenaires du marché du travail (CPMT) exerce aussi les attributions prévues par la Loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre. En outre, l'article 18 de la Loi précise que, dans l'exercice de ses attributions, la Commission favorise la concertation entre les partenaires des milieux patronaux, syndicaux, communautaires, éducatifs et économiques, ainsi que la mise en place de comités de main-d'œuvre dans les entreprises, de comités sectoriels de main-d'œuvre ou d'autres comités auxquels participent l'un ou l'autre de ces partenaires. La Commission favorise aussi la participation aux activités de développement de la main-d'œuvre des établissements d'enseignement publics, des établissements régis par la Loi sur l'enseignement privé et des établissements d'enseignement universitaire. Elle favorise le développement d'initiatives diverses dans les domaines de la main-d'œuvre et de l'emploi. Enfin, elle vise l'équité à l'égard des personnes ou des groupes défavorisés sur le marché du travail.

L'influence de la Commission sur l'élaboration des politiques et mesures gouvernementales dans les domaines de la main-d'œuvre et de l'emploi ainsi que du développement et de la reconnaissance des compétences des personnes en emploi est donc déterminante. Le premier paragraphe de l'article 18 vise la concertation des partenaires du marché du travail en ces matières et de ceux de l'éducation. Le deuxième paragraphe vise à favoriser la participation des établissements d'enseignement publics aux activités de développement de la main-d'œuvre.

La CPMT exerce de plus des pouvoirs de réglementation pour la mise en œuvre de la Loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre (2007). Il est utile de rappeler que cette dernière « a pour objet d'améliorer la qualification et les compétences de la main-d'œuvre par l'investissement dans la formation, par l'action concertée des partenaires patronaux, syndicaux et communautaires et des milieux de l'enseignement, ainsi que par le développement des modes de formation et la reconnaissance des compétences des travailleurs en emploi » (article 1). Les dépenses au bénéfice du personnel des entreprises peuvent toucher la formation dispensée par un organisme formateur, un service de formation ou un formateur agréés par la ministre de l'Emploi et de la Solidarité sociale de même que par un établissement d'enseignement reconnu (article 6), dont les écoles, les centres de formation professionnelle et les centres d'éducation des adultes des commissions scolaires, les collèges d'enseignement général et professionnel, les établissements régis par la Loi sur l'enseignement privé et les établissements universitaires (article 7, paragraphes 1 à 4).

Afin d'assurer le développement et la reconnaissance des compétences des personnes en emploi, divers dispositifs sont mis en œuvre par la CPMT. C'est donc dans un environnement où plusieurs acteurs interviennent sur le plan de la formation que les organismes scolaires ont à définir leur propre contribution. Le Cadre de développement et de reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre propose l'instauration de diverses voies de formation et d'apprentissage (apprentissage en ligne, mentorat, *coaching*, ateliers de simulation, etc.). L'un de ces dispositifs, soit le Programme d'apprentissage en milieu de travail (PAMT[24]), mis en place en 2002, présente une stratégie : le compagnonnage. Visant à favoriser le développement, la maîtrise et la reconnaissance des compétences acquises en milieu de travail, ce dispositif contribue de la sorte à une plus grande formalisation de la formation dispensée à l'interne par des ressources internes (Hart, 2005, p. 8)[25].

Enfin, après un accord avec le sous-ministre de l'Emploi et de la Solidarité sociale, le président de la Commission des partenaires du marché du travail, à titre d'administrateur public, assure la gestion des activités consacrées à la qualification réglementée. À cette fin, sous l'autorité du président de la Commission, l'unité responsable du dossier « coordonne la mise en œuvre de la Loi sur la formation

24. Le PAMT remplace des programmes antérieurs : le Régime de qualification, mis en place en 1993, et le Régime d'apprentissage, créé en 1997 mais qui n'a jamais pris son envol.

25. Le *Rapport annuel de gestion 2008-2009* du ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale fait état des ententes relatives au PAMT. En 2008-2009, le nombre de nouvelles ententes de qualification était de 4 468. Le nombre de nouvelles ententes est en croissance, connaissant une augmentation de 4 % comparativement à l'année 2007-2008. En outre, au total, au moment de la publication de ce rapport de gestion, 18 500 certificats avaient été délivrés (MESS, 2009, p. 153). Jusqu'à présent, la quasi-totalité des certificats de qualification professionnelle délivrés sanctionnent les compétences d'un métier semi-spécialisé. En effet, c'est dans ces domaines que les besoins de développement et de reconnaissance des compétences identifiés par les comités sectoriels semblent les plus évidents. Toutefois, rien dans les dispositifs légaux ni dans les normes de programmes n'empêcherait de développer des formations en milieu de travail, par voie d'apprentissage pour des métiers spécialisés, si le besoin se faisait sentir.

et la qualification professionnelles de la main-d'œuvre, formule et interprète la réglementation, développe et implante les programmes d'apprentissage et de qualification professionnelle prévus à la réglementation[26], développe et implante les programmes d'apprentissage et de qualification professionnelle volontaires établis par le ministre, y compris ceux inhérents à des ententes administratives avec d'autres ministères ou organismes du gouvernement du Québec [...] »[27].

L'intervention des commissions scolaires est significative dans l'offre et la prestation de la formation obligatoire permettant aux travailleuses et aux travailleurs d'obtenir la qualification requise. Cette formation obligatoire est constituée de quelques cours (habituellement de un à quatre) d'un programme conduisant à l'obtention d'un diplôme de formation professionnelle. On verra à la section 3.4.3 que des problèmes se posent au chapitre de la disponibilité des cours et de l'arrimage de la formation professionnelle et de la démarche d'apprentissage qui caractérise la formation réglementée.

EMPLOI-QUÉBEC

Au moment du rapatriement des responsabilités du Québec en matière de développement de la main-d'œuvre, l'organisation des services publics d'emploi a été confiée à Emploi-Québec. La Loi sur le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale et sur la Commission des partenaires du marché du travail détermine les attributions d'Emploi-Québec. Intégrés dans cette unité autonome, les services du Ministère sont consacrés à la mise en œuvre et à la gestion, à l'échelle nationale, régionale et locale, des mesures et programmes de la ministre dans les domaines de la main-d'œuvre et de l'emploi, ainsi que de la prestation des services publics d'emploi. Ces derniers ont trait notamment à l'information sur le marché du travail, au placement ainsi qu'aux services liés à la Politique active du marché du travail (article 30).

Les services d'emploi et de main-d'œuvre destinés aux personnes sous la responsabilité d'Emploi-Québec sont offerts dans ses quelque 150 centres locaux d'emploi (CLE) et points de service. Certains services qui s'adressent aux entreprises ont fait l'objet de regroupements. Les CLE offrent des services ou des ressources aux personnes qui ont besoin d'une aide à l'emploi ou d'une aide financière de dernier recours. Ils soutiennent les employeurs dans la gestion et le développement des compétences des ressources humaines.

Entre autres attributions, Emploi-Québec joue un rôle clé dans la production, l'utilisation et la diffusion de données nationales et régionales sur le marché du travail. Si ces données sont au cœur de la prestation des services d'emploi et de main-d'œuvre d'Emploi-Québec, elles représentent aussi des outils précieux pour la planification de l'offre de services de formation professionnelle et technique initiale et continue du système d'éducation et des établissements d'enseignement.

Il revient également à Emploi-Québec, par l'entremise de ses centres locaux d'emploi, d'assurer la mise en œuvre du Cadre de développement et de reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre, établi par la CPMT selon les paramètres qu'elle a fixés. Ainsi, Emploi-Québec, en collaboration avec les comités sectoriels, fait la promotion du Cadre, s'occupe du recrutement et signe les ententes de qualification avec les entreprises de même que les travailleuses et travailleurs.

---

26. Emploi-Québec est responsable de l'application des deux règlements de la Loi sur la formation et la qualification professionnelles de la main-d'œuvre : le Règlement sur les certificats de qualification et sur l'apprentissage en matière d'électricité, de tuyauterie et de mécanique de systèmes de déplacement mécanisé dans les secteurs autres que celui de la construction et le Règlement sur les certificats de qualification et sur l'apprentissage en matière de gaz, de machines fixes et d'appareils sous pression. Pour les métiers sous sa juridiction, Emploi-Québec est aussi responsable de la délivrance des cartes d'apprenti, distribue les guides d'apprentissage, assure le suivi de l'apprentissage, administre les examens et délivre les certificats de qualification professionnelle (CPMT, 2007).

27. La Direction de la qualification règlementée (DQR) « conçoit [aussi] les examens de qualification pour les programmes réglementés et ceux établis par le ministre, y compris ceux du Programme des normes interprovinciales (Sceau rouge). En 2010, 32 métiers sont désignés Sceau rouge au Québec, certains étant des métiers réglementés de l'industrie de la construction. La DQR représente le Québec au sein du Conseil canadien des directeurs d'apprentissage. Elle soutient le réseau d'Emploi-Québec dans l'implantation et l'application de la Loi, des règlements et des programmes d'apprentissage dans les entreprises et auprès des travailleurs. Elle assure également la gestion du registre des compétences [...] » (www.cpmt.gouv.qc.ca/organisation, consulté en mars 2010).

En matière de gestion des ressources humaines dans les entreprises, les services d'Emploi-Québec portent notamment sur le soutien à des projets visant le maintien ou le perfectionnement des personnes en emploi. Aussi les relations qu'entretiennent les directions régionales d'Emploi-Québec et les CLE avec les organismes scolaires sont-elles cruciales pour la mise en œuvre d'actions complémentaires des deux réseaux.

LES COMITÉS SECTORIELS DE MAIN-D'ŒUVRE[28]

Les comités sectoriels de main-d'œuvre sont composés principalement de représentantes et de représentants d'employeurs ou d'associations d'employeurs de même que de syndicats ou d'autres représentantes et représentants des travailleuses et des travailleurs d'un secteur d'activité économique. Ces comités sont des organismes autonomes, constitués en personnes morales, et sont officiellement reconnus par la Commission des partenaires du marché du travail en vertu de la Loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre. Ils poursuivent l'objectif que leur fixe la Loi, soit définir les besoins de développement de la main-d'œuvre dans leur secteur et soutenir le développement des compétences (CPMT, 2008).

Pour exercer leur rôle, les comités sectoriels sont amenés à collaborer avec un grand nombre de ministères, d'organisations publiques et de partenaires, sectoriels et régionaux, agissant dans le domaine de l'emploi et de la main-d'œuvre. Comme le signale la politique d'intervention sectorielle, le partenariat avec les organismes scolaires de tous les ordres d'enseignement est privilégié de façon particulière[29]. La collaboration semble cependant se limiter à l'offre de formation initiale : « De fait, en vertu d'une entente entre Emploi-Québec et le MELS, ces comités sont les répondants de leurs secteurs à l'égard du processus d'élaboration et d'actualisation des programmes de formation professionnelle et technique. Ils sont mis à contribution par ce ministère au moment des exercices de mise à jour des programmes d'études, pour tenir compte de l'évolution des besoins des secteurs. À la demande des partenaires sectoriels, de nouveaux programmes de formation universitaire, collégiale et secondaire ont d'ailleurs été élaborés. De même, certains comités sectoriels ont suscité le développement de centres spécialisés de formation » (CPMT, 2008). La collaboration des comités sectoriels dans le développement et la mise en œuvre de programmes menant à une attestation d'études professionnelles est également prévue par le MELS, parce qu'il y a là une expertise certaine à mettre à contribution.

En effet, en établissant le portrait de leur secteur respectif et en diffusant les informations essentielles sur l'emploi et la main-d'œuvre, les comités sectoriels contribuent à une vision partagée des besoins, dans une approche de collaboration avec leurs partenaires, dont le réseau de l'éducation. Sur la base de ces informations, les comités sont en mesure de favoriser l'adéquation entre l'offre et la demande de main-d'œuvre. Ils peuvent aussi déterminer les compétences actuelles ou futures nécessaires pour occuper un emploi, notamment évaluer les besoins de qualification et permettre ainsi la mise à jour de programmes de formation ou la planification et la mise en œuvre de stratégies de formation pour leur secteur (CPMT, 2008).

---

28. Aux comités sectoriels de main-d'œuvre s'ajoutent les comités d'intégration et de maintien en emploi et les comités consultatifs. Le mandat des premiers « est de favoriser l'intégration et le maintien en emploi de clientèles aux prises avec des problèmes d'employabilité particuliers. [...] Deux comités sont actuellement reconnus par la [CPMT], l'un pour les personnes handicapées et l'autre pour les personnes immigrantes ». Les comités consultatifs ont, pour leur part, le mandat de « promouvoir et d'appuyer l'intégration de clientèles cibles au marché du travail ainsi que leur maintien en emploi. [...] Les quatre comités consultatifs actuellement reconnus par la [CPMT] touchent les clientèles suivantes : les jeunes, les femmes, les personnes judiciarisées, et les travailleuses et travailleurs âgés de 45 ans ou plus » (CPMT, 2009, p. 9).

29. Selon l'information qui se trouve sur le site Internet de chaque comité sectoriel (sites consultés en mars 2010), sur un total de 30 comités, 50 % (15 comités) comptent une représentante ou un représentant de l'éducation au conseil d'administration. Dans la majorité de ces cas, cette personne est rattachée au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et, dans les autres, il s'agit d'une ressource d'un organisme scolaire.

Les comités sectoriels jouent aussi un rôle important dans la mise en œuvre du Cadre de développement et de reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre en milieu de travail : ils déterminent les besoins; ils élaborent les normes professionnelles de même que les stratégies d'acquisition de compétences; ils développent les outils d'acquisition, d'évaluation et de reconnaissance des compétences; ils font enfin la promotion des normes professionnelles et des stratégies auprès de l'industrie (CPMT et EQ, 2005).

1.3.2 LES ENCADREMENTS QUI DÉTERMINENT LES RESSOURCES FINANCIÈRES

Les ressources financières pouvant être utilisées pour la formation dans les entreprises proviennent de deux sources : le gouvernement provincial et le gouvernement fédéral. Les critères de répartition de l'ensemble des ressources afférentes aux mesures, aux programmes et aux fonds de main-d'œuvre et d'emploi sont déterminés par la Commission des partenaires du marché du travail, selon les conditions établies par la ministre (Loi sur le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale et sur la Commission des partenaires du marché du travail, article 19).

LE FONDS DE DÉVELOPPEMENT ET DE RECONNAISSANCE DES COMPÉTENCES DE LA MAIN-D'ŒUVRE

Depuis la mise en œuvre au Québec de la loi obligeant les entreprises assujetties à affecter au moins 1 % de leur masse salariale à la formation de la main-d'œuvre, le Fonds de développement et de reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre est constitué des montants que les entreprises ne sont pas parvenues à investir en formation. Ces sommes sont dans ce cas versées à Revenu Québec, qui les dirige vers ce fonds. Celui-ci est géré par la Commission des partenaires du marché du travail, qui décide de ses grandes orientations et qui, pour ce faire, adopte annuellement le Plan d'affectation des ressources du Fonds. En 2007-2008, les ressources financières du Fonds allouées aux programmes de subvention ont été établies à 20,7 millions de dollars. De ce montant, 5,0 millions ont été affectés au Programme de formation de la main-d'œuvre en emploi et 3,5 millions, à l'intervention régionale en matière d'alphabétisation, de formation de base, de francisation et de formation en gestion de la formation (MESS, 2009, p. 11).

LE FONDS DE DÉVELOPPEMENT DU MARCHÉ DU TRAVAIL

Emploi-Québec gère le Fonds de développement du marché du travail, constitué à partir de la Caisse d'assurance emploi du gouvernement fédéral. Tous les programmes et mesures d'Emploi-Québec sont organisés autour de trois grands volets et la part du budget qui leur est alloué reste relativement stable d'année en année [30] : 1) les mesures actives et les services destinés aux individus; 2) les mesures actives destinées aux entreprises; 3) l'information sur le marché du travail (IMT) et le placement.

Selon les données qui figurent dans le *Rapport annuel de gestion 2008-2009* du ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale, cette année-là, quelque 10 000 entreprises ont bénéficié d'une intervention commencée dans l'année, ce qui constitue un niveau inégalé depuis la création d'Emploi-Québec (MESS, 2009, p. 152).

Par ailleurs, parmi les mesures offertes par Emploi-Québec, on retient la Mesure de formation, qui comporte deux volets : celui destiné aux individus et celui qui s'adresse aux entreprises.

30. Les informations sur les budgets des mesures proviennent des rapports annuels de gestion d'Emploi-Québec de 1998-1999 à 2007-2008.

La Mesure de formation

Depuis le rapatriement au Québec des responsabilités du développement de la main-d'œuvre et la mise en place d'Emploi-Québec (1997), la Mesure de formation (MFOR) intègre toutes les mesures précédentes destinées à la formation de la main-d'œuvre. Le Conseil s'arrête ici au seul volet de la Mesure de formation qui est consacré aux entreprises et qui permet de répondre à leurs besoins de formation continue.

Dans ce volet, la mesure s'adresse à la main-d'œuvre en emploi et vise le « maintien ou la stabilisation de l'emploi ». Elle est destinée aux entreprises sur une base individuelle le plus souvent (bien qu'il existe une disposition permettant d'offrir de la formation à un groupe d'entreprises). La mesure couvre des activités de formation sur mesure assurées par une personne-ressource externe, soit un consultant ou un formateur, venant du secteur privé ou du réseau de l'éducation. Les entreprises choisissent leurs formateurs, qui peuvent être aussi des fournisseurs d'équipements. Il s'agit généralement de formations de courte durée, de nature technique, visant notamment le perfectionnement dans l'utilisation d'une nouvelle technologie pour laquelle aucune formation n'est accessible en établissement et à proximité.

CONCLUSION

Il faut attendre les années 80 pour que les rapports et orientations politiques relatifs à l'éducation des adultes et à la formation de la main-d'œuvre traitent explicitement de l'offre de services aux entreprises dans les organismes scolaires. Au Québec, la première orientation explicite à ce sujet date de 1984 : *Un projet d'éducation permanente : énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes*. Les établissements d'enseignement secondaire et collégial sont alors appelés à exercer leur mission à caractère pédagogique pour assurer, en matière de formation, une réponse qui correspond aux besoins du marché du travail. Les universités, quant à elles, ne sont pas explicitement interpellées directement, même si elles exercent des activités de valorisation et de transfert de résultats de recherche dans les entreprises et qu'elles remplissent en outre leur mission axée sur les services à la collectivité.

Quelque vingt ans plus tard, le plan d'action 2002-2007 accompagnant la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue appelle à la contribution des commissions scolaires et des cégeps, sans faire mention explicitement de celle des universités. Au secondaire et au collégial, des mesures prévoient des ajustements pour assurer une réponse souple aux besoins de formation continue des entreprises. Un plan d'action du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, paru le mois suivant la publication du Pacte pour l'emploi (2008), comporte cette ouverture budgétaire. On note cependant que les mécanismes qui déterminent l'accès aux ressources finançant les formations de courte durée et l'offre de formation à temps partiel peuvent poser des contraintes dans l'organisation des services à l'intention des entreprises, notamment au regard des délais de réponse rapide aux demandes signifiées par ces dernières. De son côté, Emploi-Québec finance également des formations à temps partiel offertes par les établissements d'enseignement et destinées à des personnes en emploi.

Les encadrements légaux n'accordent pas une place significative à l'offre de services à l'intention des entreprises dans les commissions scolaires et les établissements d'enseignement collégial ni à ce qui en tient lieu dans les universités. En fait, les lois ne mentionnent pas l'existence de tels services et prévoient encore moins un mandat explicite pour les organismes scolaires dans ce domaine. Les commissions scolaires et les cégeps n'ont pas d'obligation pour ce qui est d'assurer une réponse aux besoins des entreprises, mais ils y sont toutefois autorisés. Les universités, quant à elles, intègrent les activités de formation à des fins de développement professionnel dans le cadre de leurs activités d'enseignement, selon les règles régissant leur financement lorsqu'il s'agit d'une formation conduisant à une sanction (attestation, grade, diplôme ou certificat). On verra au chapitre suivant que les universités ont néanmoins tenu compte de l'évolution des exigences relatives à l'exercice d'une profession, certes dans le cadre de la formation initiale des futurs professionnels et

professionnelles, mais aussi pour assurer leur formation continue à la suite de demandes d'entreprises ou d'organisations, dont les ordres professionnels.

En somme, la reconnaissance de la contribution du réseau de l'éducation aux services aux entreprises dans les encadrements légaux du système d'éducation revêt un caractère paradoxal. En effet, bien qu'au moins au secondaire et au collégial les établissements d'enseignement ne soient qu'autorisés à offrir des services aux entreprises, d'autres encadrements, notamment d'ordre budgétaire, accordent une place significative au financement de la formation continue des personnes en emploi. Selon le Conseil, le manque de reconnaissance explicite dans les encadrements légaux soulève un enjeu, celui de la capacité d'un réseau de l'éducation financé par les fonds publics d'assurer non seulement la formation initiale, mais aussi la formation continue de la main-d'œuvre, en apportant une réponse qui tient compte de deux volets : la demande des individus et celle des entreprises.

Du côté des organismes responsables de l'élaboration et de la mise en œuvre des politiques en matière de développement de l'emploi et de la main-d'œuvre, la volonté gouvernementale de partenariat est explicite dans les encadrements. Par exemple, on note que, dans l'exercice de ses attributions, la Commission des partenaires du marché du travail favorise la concertation avec divers milieux, dont celui de l'enseignement. Elle favorise en outre la participation aux activités de développement de la main-d'œuvre des établissements d'enseignement publics et de ceux régis par la Loi sur l'enseignement privé. La volonté gouvernementale de concertation et de partenariat s'exprime aussi dans la constitution des comités sectoriels de main-d'œuvre. De même, Emploi-Québec est associé aux tables régionales interordres, à l'établissement des plans régionaux de rapprochement de la formation professionnelle et technique et aux choix qui sont faits, à l'échelle régionale, pour l'utilisation des ressources allouées par le MELS à la formation continue dans les commissions scolaires et les établissements d'enseignement collégial.

L'influence des organismes responsables du développement de l'emploi et de la main-d'œuvre, dont la Commission des partenaires du marché du travail, Emploi-Québec et les comités sectoriels, sur le système québécois de formation professionnelle et technique est manifeste. Cette influence s'exerce aussi sur les services offerts par les organismes scolaires pour répondre aux besoins de formation continue liée à l'emploi des individus. L'importance que ces organismes accordent à l'existence, dans les organismes scolaires, d'une offre de services à l'intention des entreprises et à son utilisation semble toutefois moins évidente. À l'examen de l'évolution de l'offre de services aux entreprises et aux organisations de même qu'à la lumière des résultats des enquêtes sur le sujet réalisées par le Conseil, on verra que la reconnaissance de l'expertise du réseau de l'éducation en cette matière a varié dans le temps et qu'elle n'est pas acquise partout et par toutes les organisations. On verra aussi que la complémentarité des actions menées par le réseau de la main-d'œuvre et celui de l'éducation constitue un enjeu majeur.

CHAPITRE 2

L'ÉVOLUTION DE LA RÉPONSE DU RÉSEAU DE L'ÉDUCATION AUX BESOINS DES ENTREPRISES

Ce chapitre retrace l'évolution de la réponse du réseau de l'éducation aux besoins des entreprises. Le Conseil présente d'abord l'évolution des services aux entreprises dans les commissions scolaires et les cégeps, de leur origine jusqu'au début des années 2000. La présentation de la situation des deux ordres d'enseignement est l'objet d'une seule section parce qu'en fait, malgré des particularités dont traitera le Conseil, les établissements d'enseignement secondaire et collégial sont soumis à des encadrements similaires et leurs services ont connu une évolution semblable. Le Conseil fait ensuite état de l'évolution de la réponse des établissements universitaires aux besoins des entreprises.

2.1 LE DÉVELOPPEMENT DES SERVICES AUX ENTREPRISES DANS LES COMMISSIONS SCOLAIRES ET LES CÉGEPS, DE LEUR ORIGINE AU DÉBUT DES ANNÉES 2000

Les services à l'intention des entreprises, qui sont devenus les services aux entreprises (SAE), se sont développés au gré des politiques et des programmes de formation de la main-d'œuvre du gouvernement fédéral d'abord et du Québec ensuite. Dresser l'historique des services aux entreprises du réseau de l'éducation présente un triple intérêt : expliquer l'existence actuelle des SAE à partir de leur origine; mettre en lumière l'évolution de la réponse qu'ils ont apportée au fil du temps; susciter peut-être l'intérêt de chercheuses et de chercheurs québécois pour l'approfondissement d'un historique que le Conseil ne peut présenter que dans ses grandes lignes. En effet, si ce qui a conduit à la mise en œuvre et au développement des nouveaux dispositifs de formalisation de la formation dans les entreprises au cours de la dernière décennie est relativement bien documenté (Hart et Leseman, Bérubé, CPMT, notamment), l'évolution des dispositifs du réseau de l'éducation dans ce domaine est pauvrement couverte[31].

Une attention particulière est portée d'abord sur la mise en œuvre de la formation sur mesure. Comme on le verra, on assistera très tôt à la mise en place des SAE dans les commissions scolaires et les cégeps.

2.1.1 LA CRÉATION DES SERVICES AUX ENTREPRISES DANS LES COMMISSIONS SCOLAIRES ET LES CÉGEPS

Les services à l'intention des entreprises se sont mis en place dans les cégeps et les commissions scolaires dès la fin des années 60, pour les premiers. Leur développement s'est accéléré au cours des années 80 et 90 et s'est structuré dans des services aux entreprises (SAE), rattachés aux services de l'éducation des adultes puis de la formation continue dans les établissements d'enseignement collégial ou à ceux de l'éducation des adultes dans les commissions scolaires. On sait que les entreprises se préoccupent alors de la formation de la main-d'œuvre, y compris la leur, en raison de l'implantation de nouvelles technologies, de nouveaux modes d'organisation du travail et de relations de travail qui appellent à la participation. Les gouvernements fédéral et provincial mettront en avant politiques et programmes pour faire face à ces défis.

31. Quelques chercheurs se sont néanmoins penchés sur le sujet au début des années 90 : Gilles Dubé (1991 et 1992), Pierre Paquet (1993), Gilbert Rousseau (1992). Voir aussi Bernier, Frappier et Moisan (2003) et Pierre Doray (2000).

Les commissions scolaires et les cégeps offrent donc des services aux entreprises depuis près de 40 ans (Bernier, Frappier et Moisan, 2003a et 2003b; Dubé, 1992). La mise en place de ces services dans les cégeps remonte à la création de ces derniers puisque quelques-uns d'entre eux assurent de tels services depuis 1967 (Dubé, 1992, p. 31). Du côté des commissions scolaires, ils ont été mis en œuvre plutôt entre 1975 et 1985 et principalement au début des années 90, selon les résultats d'une enquête réalisée en 2002 dans les commissions scolaires et les cégeps (Bernier, Frappier et Moisan, 2003a). Les données de cette enquête doivent cependant être traitées avec prudence, en raison du taux de réponse relativement peu élevé. Ainsi, selon les données recueillies alors au moyen d'un questionnaire auprès des 112 SAE existants, ces services ont progressivement été mis en place dans les périodes suivantes :

TABLEAU 1 Année de mise en place des services aux entreprises dans les commissions scolaires et les cégeps

	Secondaire		Collégial		Total	
Avant 1975	1	(3 %)	6	(26 %)	7	(11,6 %)
1975-1984	6	(16 %)	3	(13 %)	9	(15 %)
1985-1989	9	(24 %)	5	(22 %)	14	(23,3 %)
1990-1994	15	(41 %)	7	(30 %)	22	(36,6 %)
1995-1999	6	(16 %)	2	(9 %)	8	(13,3 %)
Total	37	(100 %)	23	(100 %)	60	(100 % arrondi)

Source : Bernier, Frappier et Moisan, 2003a, p. 38

Au moment de la création des services aux entreprises, au début des années 70, le volume des services rendus dans ce cadre par les cégeps est très faible et les activités de promotion sont inexistantes. De façon générale, l'éducation des adultes a la responsabilité de ces services et ceux-ci sont rendus occasionnellement. À l'époque et jusqu'à la fin des années 80, l'appellation *services aux entreprises* n'est pas utilisée dans les collèges. Son emploi apparaît alors, après les termes *formation en entreprise* ou *formation sur mesure*, et inclut cette dernière pour désigner tous les services offerts aux entreprises (Dubé, 1992, p. 31).

On retient que, du moins pour le réseau collégial public, les termes *formation sur mesure* et *services aux entreprises* sont liés dans le temps, la seconde appellation faisant suite à la première et l'incluant. Quelque dix ans plus tard, les organismes scolaires se sont approprié ce mandat de formation sur mesure et de services à l'intention des entreprises[32].

Dans la section suivante, le Conseil présente une chronologie du développement de la formation sur mesure et de son institutionalisation dans les services aux entreprises des commissions scolaires et des établissements d'enseignement collégial. Le tableau 2 en expose les grandes lignes en présentant les repères qui seront examinés par la suite.

32. Comme en témoignent les actes du colloque de 2003, qui réunissait commissions scolaires et cégeps sur ce thème.

TABLEAU 2 Repères temporels marquant le développement de la formation sur mesure et l'évolution des services aux entreprises dans les commissions scolaires et les cégeps

L'émergence de l'offre de formation sur mesure et la création des services aux entreprises : des années 60 à 1986	Jusqu'en 1967	Financement du gouvernement fédéral dans les infrastructures de la formation professionnelle et technique
	1967	Début de l'offre de formation sur mesure et mise en place des services aux entreprises des cégeps et des commissions scolaires
		Institution du Programme de formation de la main-d'œuvre du Canada (PFMC)
	1968	Création du ministère du Travail et de la Main-d'œuvre du Québec (MTMO)
	1969	Adoption de la Loi sur la formation et la qualification professionnelles de la main-d'œuvre, qui crée les commissions de formation professionnelle (CFP)
	1982	Rapport de la Commission d'étude sur la formation des adultes (CEFA), qui avance notamment l'importance d'une responsabilité accrue des entreprises dans la formation continue de leur personnel
	1982-1983	La moitié des cégeps actifs en formation sur mesure et présence de conseillers pédagogiques de formation en industrie (CPFI) dans les commissions scolaires
	1984	Énoncé d'orientation et plan d'action en matière d'éducation des adultes
		Nouveau partage des responsabilités entre le ministère du Travail et de la Main-d'œuvre et le ministère de l'Éducation au regard de la formation de la main-d'œuvre
		Attribution de la maîtrise d'œuvre des politiques de formation professionnelle et d'aide à l'emploi au ministère de la Main-d'œuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle (MMSRFP)
	1985	Création du Programme de soutien à la formation en entreprise (PSFE), destiné aux PME
		Renforcement du programme Recyclage et perfectionnement de la main-d'œuvre (RPMO)
L'institutionnalisation de la formation sur mesure et des services aux entreprises : de 1987 à 1992	1987	Accord Canada-Québec sur la formation en établissement
		Mise en place du programme Formation sur mesure en établissement (option FME) : priorité de l'offre de formation accordée au réseau public de l'éducation, en réponse aux exigences du gouvernement fédéral relativement au financement direct des entreprises
	1988-1989	Réalisation des activités de formation sur mesure du programme FME dans la grande majorité des commissions scolaires et des cégeps
	1990	Instauration du crédit d'impôt remboursable à la formation (CIRF)
	1991	Énoncé de politique sur le développement de la main-d'œuvre *Partenaires pour un Québec compétent et compétitif*
	1992	Programme SPRINT, destiné aux individus
		Programme d'aide aux individus (PAI)
		Création de la Société québécoise de développement de la main-d'œuvre (SQDM)
La consolidation des services aux entreprises : de 1993 à 2010	1995	Adoption de la Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre (loi dite « du 1 % »)
	1997	Rapatriement au Québec du dossier de la main-d'œuvre et conclusion de l'Entente Canada-Québec relative au marché du travail
		Création d'Emploi-Québec, de la Commission des partenaires du marché du travail et des conseils régionaux des partenaires du marché du travail
	Fin des années 1990	Mise en place de la Mesure de formation d'Emploi-Québec, qui comprend un volet consacré aux individus et un volet destiné aux entreprises
		Mise à contribution des commissions scolaires et des cégeps ainsi que de leurs services aux entreprises
	2002	Adoption du cadre général de développement et de reconnaissance des compétences et mise en œuvre du Programme d'apprentissage en milieu de travail
	2007	Modification à la loi dite « du 1 % » au profit de la Loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre
	2008-2010	Pacte pour l'emploi et programmes ponctuels (dont le SERRE)

2.1.2 LA FORMATION SUR MESURE ET SON INTÉGRATION DANS LES SERVICES AUX ENTREPRISES

L'objet de cette section est de retracer les moments marquants de l'évolution des services aux entreprises dans les commissions scolaires et les cégeps. Pour ce faire, le Conseil s'est appuyé sur la documentation existante, qui traite de façon particulière de la situation dans les cégeps, la question ayant été moins documentée dans les commissions scolaires. Le développement des pratiques dans les commissions scolaires a néanmoins suivi un cheminement analogue à celui des cégeps.

L'ÉMERGENCE DE L'OFFRE DE FORMATION SUR MESURE ET LA CRÉATION DES SERVICES AUX ENTREPRISES – DES ANNÉES 60 À 1986

Campeau et Leroux (1975) ont examiné la question de la naissance de la formation sur mesure dans les cégeps. Ils mentionnent qu'à l'automne 1968, les responsables de l'éducation permanente ont tenu deux rencontres sur le sujet, à l'initiative de l'Institut canadien d'éducation des adultes d'alors. En 1969, la Fédération des cégeps a formé une commission des coordonnateurs de l'éducation permanente, où est née l'idée de la formation sur mesure.

L'analyse de quelques documents[33] révèle que la formation sur mesure n'est pas le produit d'une théorie particulière de l'éducation, bien qu'elle s'inscrive dans l'esprit de l'éducation permanente, mais plutôt celui de l'expérience en éducation des adultes au collégial, dès les premières années de son existence dans le réseau[34]. Elle serait née de la nécessité d'étendre l'offre à des populations nouvelles et d'accorder une importance accrue à la vocation des collèges en formation technique. La réponse aux besoins des populations adultes et l'adaptation requise des activités éducatives ont guidé l'intervention des cégeps. C'est notamment l'occasion de rejoindre un public particulier, de conserver son intérêt pour l'éducation et la formation et d'accroître le bassin de personnes rejointes, tout en se préoccupant de satisfaire les besoins exprimés en tenant compte des caractéristiques qui leur sont propres (Campeau et Leroux, 1975, p. 7).

L'Association des cadres de l'éducation aux adultes des collèges du Québec évoque aussi la naissance de la formation sur mesure en des termes semblables : « Née contre nature [...], une seconde mission s'est installée au giron même de l'institution : servir l'adulte et aider l'entreprise. D'abord implantés pour mettre à la disposition des communautés locales et régionales les capacités excédentaires de formation des institutions, les services aux adultes se sont accrus et se sont graduellement distingués de ceux de l'enseignement régulier par l'apport considérable de défis suscités par les besoins de formation sur mesure des entreprises » (Association des cadres de l'éducation aux adultes des collèges du Québec, 1991, p. 3).

La formation sur mesure – et, en amont d'elle, la formation des adultes – serait donc née d'une vision de services à offrir plus largement et de la disponibilité de ressources éducatives et matérielles à mettre au service de populations nouvelles. En plus d'avoir recours aux ressources financières disponibles dans les programmes et mesures des gouvernements fédéral et québécois, les établissements mettaient aussi à contribution les entreprises et les individus pour assurer le financement de leur offre de services. Deux notions viendront structurer l'offre de formation sur mesure : la notion de *besoin* et celle de *programmation adaptée ou nouvelle*, en fonction de ces besoins. La priorité est d'abord accordée aux besoins et aux programmes de formation ou de perfectionnement professionnels. Une troisième notion entre en jeu, celle de *participation des adultes aux phases du processus éducatif.*

---

33. Campeau et Leroux ont puisé dans les documents suivants : – Paul Bélanger et Pierre Paquet (1970). « Problématiques de l'éducation des adultes dans les cégeps », *Prospectives*, avril 1970, volume 6, numéro 2, p. 104-121. – Fédération des cégeps, Sous-commission des directeurs de l'éducation permanente (1971). *Rapport de l'Assemblée générale des 25 et 26 mars 1971, Objectifs de l'éducation des adultes dans les collèges d'enseignement général et professionnel.* – Fédération des cégeps, Sous-commission des directeurs de l'éducation permanente (1972). *L'avenir de l'éducation des adultes au cégep, problématique et questions prospectives.* Sessions d'études de la Commission des coordonnateurs de l'éducation permanente. *La formation sur mesure pour les adultes*, Fédération des cégeps, octobre 1972 et mars 1973.

34. Rappelons aussi qu'à la même époque, les formateurs d'adultes étaient largement animés par l'idée de l'éducation permanente, qui prônait aussi un décloisonnement de l'éducation des adultes et l'ouverture vers d'autres pratiques que les approches strictement scolaires ou conduisant aux seules formations créditées. La réflexion sur la formation sur mesure s'inscrit largement dans cette perspective.

TABLEAU 2 Repères temporels marquant le développement de la formation sur mesure et l'évolution des services aux entreprises dans les commissions scolaires et les cégeps

L'émergence de l'offre de formation sur mesure et la création des services aux entreprises : des années 60 à 1986	Jusqu'en 1967	Financement du gouvernement fédéral dans les infrastructures de la formation professionnelle et technique
	1967	Début de l'offre de formation sur mesure et mise en place des services aux entreprises des cégeps et des commissions scolaires
		Institution du Programme de formation de la main-d'œuvre du Canada (PFMC)
	1968	Création du ministère du Travail et de la Main-d'œuvre du Québec (MTMO)
	1969	Adoption de la Loi sur la formation et la qualification professionnelles de la main-d'œuvre, qui crée les commissions de formation professionnelle (CFP)
	1982	Rapport de la Commission d'étude sur la formation des adultes (CEFA), qui avance notamment l'importance d'une responsabilité accrue des entreprises dans la formation continue de leur personnel
	1982-1983	La moitié des cégeps actifs en formation sur mesure et présence de conseillers pédagogiques de formation en industrie (CPFI) dans les commissions scolaires
	1984	Énoncé d'orientation et plan d'action en matière d'éducation des adultes
		Nouveau partage des responsabilités entre le ministère du Travail et de la Main-d'œuvre et le ministère de l'Éducation au regard de la formation de la main-d'œuvre
		Attribution de la maîtrise d'œuvre des politiques de formation professionnelle et d'aide à l'emploi au ministère de la Main-d'œuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle (MMSRFP)
	1985	Création du Programme de soutien à la formation en entreprise (PSFE), destiné aux PME
		Renforcement du programme Recyclage et perfectionnement de la main-d'œuvre (RPMO)
L'institutionnalisation de la formation sur mesure et des services aux entreprises : de 1987 à 1992	1987	Accord Canada-Québec sur la formation en établissement
		Mise en place du programme Formation sur mesure en établissement (option FME) : priorité de l'offre de formation accordée au réseau public de l'éducation, en réponse aux exigences du gouvernement fédéral relativement au financement direct des entreprises
	1988-1989	Réalisation des activités de formation sur mesure du programme FME dans la grande majorité des commissions scolaires et des cégeps
	1990	Instauration du crédit d'impôt remboursable à la formation (CIRF)
	1991	Énoncé de politique sur le développement de la main-d'œuvre *Partenaires pour un Québec compétent et compétitif*
	1992	Programme SPRINT, destiné aux individus
		Programme d'aide aux individus (PAI)
		Création de la Société québécoise de développement de la main-d'œuvre (SQDM)
La consolidation des services aux entreprises : de 1993 à 2010	1995	Adoption de la Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre (loi dite « du 1 % »)
	1997	Rapatriement au Québec du dossier de la main-d'œuvre et conclusion de l'Entente Canada-Québec relative au marché du travail
		Création d'Emploi-Québec, de la Commission des partenaires du marché du travail et des conseils régionaux des partenaires du marché du travail
	Fin des années 1990	Mise en place de la Mesure de formation d'Emploi-Québec, qui comprend un volet consacré aux individus et un volet destiné aux entreprises
		Mise à contribution des commissions scolaires et des cégeps ainsi que de leurs services aux entreprises
	2002	Adoption du cadre général de développement et de reconnaissance des compétences et mise en œuvre du Programme d'apprentissage en milieu de travail
	2007	Modification à la loi dite « du 1 % » au profit de la Loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre
	2008-2010	Pacte pour l'emploi et programmes ponctuels (dont le SERRE)

2.1.2 LA FORMATION SUR MESURE ET SON INTÉGRATION DANS LES SERVICES AUX ENTREPRISES

L'objet de cette section est de retracer les moments marquants de l'évolution des services aux entreprises dans les commissions scolaires et les cégeps. Pour ce faire, le Conseil s'est appuyé sur la documentation existante, qui traite de façon particulière de la situation dans les cégeps, la question ayant été moins documentée dans les commissions scolaires. Le développement des pratiques dans les commissions scolaires a néanmoins suivi un cheminement analogue à celui des cégeps.

L'ÉMERGENCE DE L'OFFRE DE FORMATION SUR MESURE ET LA CRÉATION DES SERVICES AUX ENTREPRISES – DES ANNÉES 60 À 1986

Campeau et Leroux (1975) ont examiné la question de la naissance de la formation sur mesure dans les cégeps. Ils mentionnent qu'à l'automne 1968, les responsables de l'éducation permanente ont tenu deux rencontres sur le sujet, à l'initiative de l'Institut canadien d'éducation des adultes d'alors. En 1969, la Fédération des cégeps a formé une commission des coordonnateurs de l'éducation permanente, où est née l'idée de la formation sur mesure.

L'analyse de quelques documents[33] révèle que la formation sur mesure n'est pas le produit d'une théorie particulière de l'éducation, bien qu'elle s'inscrive dans l'esprit de l'éducation permanente, mais plutôt celui de l'expérience en éducation des adultes au collégial, dès les premières années de son existence dans le réseau[34]. Elle serait née de la nécessité d'étendre l'offre à des populations nouvelles et d'accorder une importance accrue à la vocation des collèges en formation technique. La réponse aux besoins des populations adultes et l'adaptation requise des activités éducatives ont guidé l'intervention des cégeps. C'est notamment l'occasion de rejoindre un public particulier, de conserver son intérêt pour l'éducation et la formation et d'accroître le bassin de personnes rejointes, tout en se préoccupant de satisfaire les besoins exprimés en tenant compte des caractéristiques qui leur sont propres (Campeau et Leroux, 1975, p. 7).

L'Association des cadres de l'éducation aux adultes des collèges du Québec évoque aussi la naissance de la formation sur mesure en des termes semblables : « Née contre nature [...], une seconde mission s'est installée au giron même de l'institution : servir l'adulte et aider l'entreprise. D'abord implantés pour mettre à la disposition des communautés locales et régionales les capacités excédentaires de formation des institutions, les services aux adultes se sont accrus et se sont graduellement distingués de ceux de l'enseignement régulier par l'apport considérable de défis suscités par les besoins de formation sur mesure des entreprises » (Association des cadres de l'éducation aux adultes des collèges du Québec, 1991, p. 3).

La formation sur mesure – et, en amont d'elle, la formation des adultes – serait donc née d'une vision de services à offrir plus largement et de la disponibilité de ressources éducatives et matérielles à mettre au service de populations nouvelles. En plus d'avoir recours aux ressources financières disponibles dans les programmes et mesures des gouvernements fédéral et québécois, les établissements mettaient aussi à contribution les entreprises et les individus pour assurer le financement de leur offre de services. Deux notions viendront structurer l'offre de formation sur mesure : la notion de *besoin* et celle de *programmation adaptée ou nouvelle*, en fonction de ces besoins. La priorité est d'abord accordée aux besoins et aux programmes de formation ou de perfectionnement professionnels. Une troisième notion entre en jeu, celle de *participation des adultes aux phases du processus éducatif*.

---

33. Campeau et Leroux ont puisé dans les documents suivants : – Paul Bélanger et Pierre Paquet (1970). « Problématiques de l'éducation des adultes dans les cégeps », *Prospectives*, avril 1970, volume 6, numéro 2, p. 104-121. – Fédération des cégeps, Sous-commission des directeurs de l'éducation permanente (1971). *Rapport de l'Assemblée générale des 25 et 26 mars 1971, Objectifs de l'éducation des adultes dans les collèges d'enseignement général et professionnel.* – Fédération des cégeps, Sous-commission des directeurs de l'éducation permanente (1972). *L'avenir de l'éducation des adultes au cégep, problématique et questions prospectives.* Sessions d'études de la Commission des coordonnateurs de l'éducation permanente. *La formation sur mesure pour les adultes*, Fédération des cégeps, octobre 1972 et mars 1973.

34. Rappelons aussi qu'à la même époque, les formateurs d'adultes étaient largement animés par l'idée de l'éducation permanente, qui prônait aussi un décloisonnement de l'éducation des adultes et l'ouverture vers d'autres pratiques que les approches strictement scolaires ou conduisant aux seules formations créditées. La réflexion sur la formation sur mesure s'inscrit largement dans cette perspective.

Cette participation des personnes visées par la formation suppose leur présence au moment de l'analyse fine des besoins de formation et, partant, du contenu de celle-ci. Il s'agit là d'une préoccupation qui conduit à des pratiques qui sont en rupture avec les façons de faire habituelles des établissements d'enseignement de l'époque.

On conçoit bien que les établissements d'enseignement ont montré certaines résistances. La formation sur mesure requiert en effet des changements dans les formats et les contenus de formation pour satisfaire les besoins. Mais ces nouveautés s'inscrivent dans un système complexe d'éducation établi qui a ses propres règles. La formation sur mesure se développe dans le contexte d'une intégration non définie de la formation des adultes à des pratiques institutionnelles orientées administrativement et pédagogiquement vers une population de jeunes : « Issue d'un problème de développement à forte consonance financière et d'une nécessité d'adapter ou d'inventer des programmations et une pédagogie plus adéquates, la formation sur mesure se heurte à deux objections majeures qui ont une parenté évidente avec les problèmes qui l'ont fait naître. Née de l'autofinancement, on lui reproche de coûter cher et de n'être pas rentable. Née d'un souci d'adaptation ou de renouvellement pédagogiques pour une formation plus efficace, on lui reproche l'immédiateté de son approche fondée sur la mesure des besoins et la trop grande importance qu'elle accorde au vécu et à l'expérience des adultes qui compromettraient l'administration de standards éprouvés, garantie d'une formation sérieuse et à long terme. » (Campeau et Leroux, 1975, p. 11.)

Déjà, dès les années 70, on constate que les établissements d'enseignement consacrent des efforts significatifs afin d'adapter leur offre de services aux réalités des adultes et du monde du travail. En effet, selon les résultats d'une enquête réalisée au collégial, 180 expériences de formation sur mesure ont été recensées dans les cégeps en 1973-1974, regroupant quelque 10 200 adultes et environ 13 500 inscriptions. Par rapport au volume global des services d'éducation des adultes offerts par les cégeps, ces chiffres représentent respectivement 16,7 % des personnes desservies et 14,2 % des inscriptions. Ces interventions se situent massivement dans le secteur de la formation technique, dans une proportion de près de 80 % (Campeau et Leroux, 1975).

C'est au cours de la deuxième moitié des années 70 que la formation sur mesure dans les cégeps se développe : la formation en entreprise, plus particulièrement la formation sur mesure, joue un rôle essentiel dans la rencontre entre le réseau collégial et le milieu industriel (Dubé, 1992). La formation sur mesure prend progressivement son envol, la moitié des cégeps étant actifs dans ce domaine en 1982-1983. De plus, en 1984, dans son énoncé d'orientation et son plan d'action en éducation des adultes, le gouvernement du Québec signale que la formation sur mesure constitue « un des acquis les plus sûrs de l'éducation des adultes » (MEQ, 1984, p. 26). En outre, en 1986, soit l'année précédant son institutionnalisation sous la forme du programme Formation sur mesure en établissement (FME), la formation sur mesure est une pratique bien implantée, puisqu'au moins la moitié des établissements d'enseignement collégial en organisent, le gouvernement l'encourage et le ministère de l'Éducation propose une démarche pour en soutenir le développement : *La formation sur mesure, un guide.*

Du côté de l'enseignement secondaire, il ressort que, par l'intermédiaire du MEQ et dans le cadre du Programme de formation de la main-d'œuvre du Canada, un ou des postes de conseiller pédagogique de formation en industrie (CPFI) étaient attribués dans certaines commissions scolaires. Sur une base régionale, les commissions scolaires convenaient des quelques endroits où ils seraient affectés. Le rôle du CPFI était similaire à celui qu'exerce actuellement une agente ou un agent d'Emploi-Québec responsable du Programme d'apprentissage en milieu de travail[35], à une différence près : les agents d'Emploi-Québec disposent d'un cadre établi pour la mise en œuvre d'une démarche structurée. Néanmoins, le MEQ a produit à cette époque deux guides à l'intention des établissements, auxquels ont pu se référer les CPFI dans l'exercice de ce nouveau rôle. Le premier guide, intitulé *Guide d'accompagnement pédagogique dans le cadre de la formation en industrie*, a été publié en 1975. Le deuxième, le *Guide de rédaction d'attestation de capacité*, a été produit en 1983.

35. Voir la note 24, qui porte sur le Programme d'apprentissage en milieu de travail.

L'initiative de la formation offerte aux entreprises revenait au conseiller du ministère responsable du développement des ressources humaines du Canada, qui offrait aux entreprises un soutien financier pour la formation de leur personnel. L'objectif était de présenter aux entreprises la possibilité d'engager une ou des personnes sans emploi qui seraient formées chez elles, selon les besoins de ces dernières. Lorsqu'une entente était en voie d'être conclue, le dossier était acheminé à un centre Travail-Québec et les modalités étaient établies. Le CPFI intervenait par la suite; il était chargé d'encadrer le formateur de l'entreprise, de façon que ce dernier reçoive l'aide pédagogique appropriée. Il s'agissait d'une formation « sur le tas », donnée sans programme existant. À partir de la Classification canadienne des professions (CCDP), il fallait définir la fonction de travail, lui donner un titre, procéder à l'analyse de la tâche, planifier ou élaborer le programme de formation puis, plus tard, en évaluer les résultats.

L'école est ainsi amenée à se rapprocher de son milieu et à établir des relations avec les entreprises, qui, selon Landry et Mazalon (1995), s'étaient diluées avec la réforme de l'éducation des années 60. Les auteurs signalent en effet que, pendant les années 1960 à 1982, la formation professionnelle se caractérisait notamment par « un souci de planification étatique », ce qui a eu pour effet de réduire l'influence exercée par les milieux de travail. Pourtant, au cours des années 70 et au début des années 80, des efforts sont faits au secondaire pour adapter l'offre de services.

La disparition du financement des CPFI reste à documenter. Il semble qu'au début des années 80, le gouvernement fédéral ait cessé de financer le volet de la formation en industrie. Certaines commissions scolaires ont supprimé le ou les postes de CPFI, mais d'autres ont décidé de les conserver; elles misaient alors sur la capacité du CPFI à travailler avec les entreprises du territoire et à développer cette dimension de la mission que se donnait l'organisme scolaire.

L'INSTITUTIONNALISATION DE LA FORMATION SUR MESURE ET DES SERVICES AUX ENTREPRISES – DE 1987 À 1992

On peut avancer que c'est par le programme Formation sur mesure en établissement (FME[36]) que la formation sur mesure et les services aux entreprises s'institutionnalisent. Dans les écrits recensés, la formation sur mesure est davantage associée aux cégeps qu'aux commissions scolaires au cours des années 70 et 80. Pourtant, on constate que ces dernières sont déjà bien présentes en formation sur mesure, grâce à l'option FME. Les deux types d'organismes scolaires rejoignent leur population respective : les collèges assurent la formation sur mesure des techniciennes et des techniciens et les commissions scolaires assurent celle des ouvrières et des ouvriers de divers secteurs (Dubé, 1991, p. 22).

Les travaux de Dubé menés dans les cégeps pour l'année 1988-1989 (Dubé, 1991) permettent de mesurer l'effet du programme FME sur le développement des services aux entreprises. Ce programme constitue un « catalyseur du développement des relations » entre les établissements d'enseignement et les entreprises. S'inscrivant dans le cadre de l'Accord Canada-Québec de 1987, il accorde en effet un financement complet aux entreprises qui y ont recours pour la formation de la main-d'œuvre et il donne la priorité aux établissements d'enseignement publics, à la condition qu'ils répondent aux besoins des entreprises. Les établissements ont de la sorte à leur disposition des fonds importants leur permettant de soutenir la formation.

Pour les acteurs des services aux entreprises dans les établissements, les années 90 sont considérées comme fécondes d'activités. En raison de la récession, le bassin de personnes sans emploi est considérable et les « achats de formation » de la SQDM constituent une source importante

36. Aussi nommée l'option FME, qui comporte deux volets, l'un s'adressant aux prestataires de la sécurité du revenu (volet de l'employabilité) et l'autre, principalement aux travailleuses et aux travailleurs et aux entreprises (volet de l'emploi). Le volet de l'emploi est nettement plus important que le volet de l'employabilité, représentant 88,3 % des activités en 1990-1991 (Rousseau, 1992a, p. 7).

Le programme FME a fait l'objet de quelques analyses chiffrées; celles qui sont utilisées dans le présent chapitre sont : Gilles Dubé (1991) pour le compte des trois ministères, soit le MMSRFP, le MEQ et le MESS; Gilbert Rousseau (1992) pour le compte de la Direction générale de l'enseignement collégial et Jean-Guy Darveau et autres (1990) pour le compte du MMSRFP. On trouve aussi des données sur l'option FME dans un autre ouvrage de Dubé (1992), celui-là portant sur les services rendus par les cégeps aux entreprises et autres organisations.

de financement. Au cours de ces années, on assiste à la mise en œuvre de plusieurs programmes de formation de courte durée, d'abord dans les cégeps et par la suite dans les commissions scolaires. L'adaptation de la main-d'œuvre aux nouvelles technologies demeure un besoin prioritaire. Ce constat n'est pas sans intérêt. On a vu avec Dubé (1991) que l'offre de formation sur mesure de la main-d'œuvre en emploi visait à répondre à ces mêmes besoins. Ces domaines sont aussi ceux qui sont retenus pour la formation des personnes sans emploi. Les données rapportées notamment par Dubé (1991) amènent à conclure que l'option FME a permis de former la main-d'œuvre pour que les entreprises puissent prendre les virages informatique et technologique : 40 % des activités sont liées à la technologie informatique (bureautique, informatique de gestion, dessin assisté par ordinateur, conception assistée par ordinateur, fabrication assistée par ordinateur).

La mise en œuvre du programme FME représente un véritable défi d'ordre organisationnel pour les établissements d'enseignement. L'entrée dans les entreprises et la prise en considération de leurs besoins, de leurs processus de production de biens ou de services de même que de leur culture exigent des changements dans l'organisation des services. Ce nouveau champ d'intervention modifie le contexte de travail de certains membres du personnel des établissements, puisqu'ils ont à exercer des fonctions différentes de celles accomplies dans l'organisation et la prestation des services de l'enseignement régulier et qu'ils doivent le plus souvent offrir des contenus de formation différents de ceux offerts en formation créditée.

Le programme FME a donc été capital pour l'expansion des services aux entreprises des établissements d'enseignement secondaire et collégial et pour le développement de leur expertise dans la lecture des besoins des entreprises, l'adaptation de leur offre de formation en fonction de ceux-ci et leur réponse aux défis du marché du travail.

Au cours de cette période, les entreprises sont de plus en plus sensibles à la formation de leur main-d'œuvre puisqu'il y va de leur maintien, dans un monde fortement touché par le développement de la technologie et la mondialisation. Les besoins de formation sont importants et ce contexte favorise sans doute la croissance des activités autofinancées[37] dans les organismes scolaires, ce qui les conduit à intensifier le démarchage dans les entreprises.

LA CONSOLIDATION DES SERVICES AUX ENTREPRISES – DE 1993 À 2010

On a vu dans le premier chapitre que d'autres programmes et mesures de financement de la formation en réponse aux besoins des entreprises ont été mis en place du côté des organismes de main-d'œuvre, dont la Mesure de formation (volet destiné aux individus et volet consacré aux entreprises). Pour sa part, le MELS a prévu d'autres mesures dans les règles budgétaires, notamment au chapitre de l'offre de formation à temps partiel et de la bonification de l'offre de formation de courte durée. Par ailleurs, selon les données recueillies au cours des travaux de recherche effectués par le Conseil, les services aux entreprises des organismes scolaires utilisent les différentes sources de financement, utilisant l'une ou l'autre au gré de la conjoncture. Par exemple, depuis le début des années 2000, les achats de formation d'Emploi-Québec, pour le volet destiné aux individus de la Mesure de formation, ont diminué considérablement en raison de la reprise économique du début des années 2000, qui a réduit le bassin de main-d'œuvre sans emploi à former. Les services aux entreprises ont alors organisé leur offre en visant davantage l'autofinancement par le développement d'activités destinées à la main-d'œuvre en emploi. De plus, en raison de la situation économique plus difficile de cette période, le gouvernement du Québec a mis en place des mesures ponctuelles à l'intention des entreprises, dont le Soutien aux entreprises à risque de ralentissement économique (SERRE). Les services aux entreprises des organismes scolaires sont aussi intervenus dans ce cadre.

37. Les organismes scolaires doivent couvrir la totalité des frais découlant de l'organisation des activités.

2.2 L'ÉVOLUTION DE LA RÉPONSE DES ÉTABLISSEMENTS UNIVERSITAIRES

L'objet de cette section est de présenter un survol historique des services à l'intention des entreprises offerts dans les établissements universitaires. En raison de l'état fragmentaire de la documentation sur le sujet de même que du caractère décentralisé des interventions des différentes composantes des universités, le Conseil n'a pu établir un portrait très précis de l'évolution de l'action des universités en matière de services de formation continue offerts en réponse à une demande des entreprises. Déjà, les écrits faisant état de l'évolution de leur réponse aux besoins de formation continue des adultes sont peu nombreux. Le Conseil se limite donc à décrire à grands traits l'évolution de l'éducation permanente et de la formation continue, en s'appuyant notamment sur un avis de 1994, qui permet de conclure que les universités sont ouvertes aux besoins du milieu socioéconomique.

Tout d'abord, en 1964, la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec signalait que de plus en plus d'adultes voulaient entreprendre des études universitaires. Elle recommandait alors que la responsabilité de l'éducation permanente à l'enseignement supérieur d'alors soit confiée aux universités et aux centres d'études universitaires. Cet appel n'est pas resté lettre morte. Les universités ont développé, au fil des années, des pratiques visant à tenir compte de nouvelles demandes économiques. Divers types d'interventions illustrent le fait que les établissements universitaires ont agi en ce sens sur une multitude de fronts : définition des objectifs et organisation des activités de formation qui ont appelé une collaboration avec les entreprises; détermination de projets et d'activités de recherche orientée; activités de transfert technologique; structure d'accueil des demandes; élaboration de projets en collaboration avec d'autres établissements de formation et de recherche pour mieux répondre aux demandes; initiative visant à établir des relations avec les entreprises; recherche de contributions possibles de la part des entreprises (CSE, 1994).

2.2.1 LA RÉPONSE AUX INDIVIDUS

Au sujet de l'évolution de l'accueil des adultes à l'université et du développement de l'éducation permanente, Claude Corbo (1994) rappelle, dans son ouvrage sur une histoire de l'Université du Québec à Montréal (UQAM), que déjà, à la fin des années 60, les universités établies offraient ce qui s'appelait alors l'extension de l'enseignement. Ainsi, le Collège Sainte-Marie, intégré plus tard comme d'autres établissements à l'UQAM, avait développé un programme de baccalauréat ès arts à l'intention des adultes; ceux-ci pouvaient s'y inscrire à temps partiel à des cours offerts après 17 heures. La Sir George Williams University, fusionnée en 1973 avec le Collège Loyola et devenue l'Université Concordia, avait aussi développé une formation universitaire pour les adultes. L'UQAM, comme l'ensemble des établissements de l'Université du Québec, s'est inspirée de ces expériences et a systématisé ces pratiques, en permettant l'admission des adultes à des programmes réguliers de baccalauréat sur la base de leur expérience professionnelle, suivis à temps partiel, le soir ou les fins de semaine. Elle a aussi mis en œuvre progressivement des programmes de formation sur mesure à l'intention des adultes (Corbo, 1994, p. 299).

À l'Université de Montréal, une unité responsable de l'éducation permanente existe depuis plus de 50 ans, avec la création du Service de l'extension de l'enseignement en 1952. Le Service permet alors aux adultes d'accéder à l'enseignement universitaire en leur offrant de suivre à temps partiel la formation des collèges classiques et d'obtenir de la sorte un diplôme préuniversitaire (baccalauréat ès arts) après huit ans d'études. En outre, ce service offre des cours d'été ainsi qu'un baccalauréat ès arts, cette fois de niveau universitaire. C'est en 1968 que le Service de l'extension de l'enseignement devient le Service d'éducation permanente puis, en 1975, la Faculté de l'éducation permanente.

L'intérêt de ces détails réside dans l'illustration de la préoccupation du milieu universitaire d'accroître l'accessibilité de l'enseignement universitaire aux adultes et de faire des choix organisationnels et pédagogiques conséquents : reconnaissance des cheminements à temps partiel; admission sur la base de l'âge et de l'expérience; ouverture au-delà de l'horaire de jour et de semaine; offre de programmes intensifs la fin de semaine; développement d'une gamme diversifiée de programmes

d'études : certificats, microprogrammes; possibilité de l'obtention d'un baccalauréat par le cumul de certificats; programmes plus centrés sur les besoins professionnels; développement du volet des services à la collectivité.

L'évolution de la formation continue à l'université, au 1er cycle comme aux cycles supérieurs, est influencée par les changements importants que connaissent et que continueront de connaître les pratiques professionnelles. Les demandes à cet égard proviennent des diplômés en exercice, des associations professionnelles et des entreprises. Ces exigences obligent à un dialogue entre les universités et ces demandeurs de formation, dont les ordres professionnels. Il y a là un défi, sur lequel le Conseil reviendra au quatrième chapitre.

Au sujet de l'offre de programmes d'études de courte durée en particulier, qui peut intéresser les entreprises et organisations de même que des personnes en emploi de façon particulière, le Conseil des universités a produit un avis en 1986 à la demande du ministre de l'Enseignement supérieur. Il signalait alors que les programmes courts[38] constituent un moyen privilégié de répondre aux besoins des adultes et soulevait la question de la place que l'université réserve à cet aspect de sa mission. Cette fonction est-elle intégrée à ses autres activités? Le Conseil des universités notait alors que la situation varie d'un établissement à l'autre. Certains, dont l'Université Concordia, ont intégré ces programmes conçus pour les adultes à leurs activités régulières; l'offre de programmes courts est réduite, mais l'établissement reçoit la plus forte proportion d'étudiants à temps partiel dans ses programmes de baccalauréat. L'Université de Montréal, pour sa part, se situe à l'autre extrême : elle répond à une grande partie des besoins des adultes par l'offre de programmes de sa faculté de l'éducation permanente. Elle offre beaucoup de programmes courts destinés spécifiquement aux adultes, mais en accueille relativement peu dans ses programmes de baccalauréat destinés à des étudiantes et étudiants à temps plein. Les autres universités se trouvent entre ces deux tendances. L'Université du Québec et l'École des hautes études commerciales se rapprochent du modèle de l'Université Concordia. Les pratiques d'autres établissements, l'Université McGill par exemple, se rapprochent de celles de l'Université de Montréal (Conseil des universités, 1986, p. 27-28).

On observe depuis quelques années une augmentation importante du nombre de programmes de formation de courte durée. Ainsi, au 2e cycle seulement, les premiers programmes de formation de courte durée qui ne soient pas du secteur de la médecine ont été implantés par l'Université McGill en 1956 (Conseil des universités, 1993, tome II, p. 142). Quelques décennies plus tard, en 1990, seulement quatre microprogrammes de 2e cycle étaient offerts dans le système universitaire québécois. Cependant, leur nombre a crû considérablement pour atteindre près de 200 en 2007. Pour ce qui est des certificats et des diplômes de 2e cycle, leur nombre a triplé de 1990 à 2007, passant de quelque 100 à plus de 300 programmes. À partir d'une compilation des données du MELS (GDEU) réalisée en octobre 2008 par le Conseil supérieur de l'éducation, on constate que la part relative des microprogrammes parmi l'ensemble des programmes de 2e cycle est passée de 0,5 % (1990) à 12 % (2007), tandis que celle des certificats et des diplômes est passée de 15 % à 21 %, pour la même période. Si cette offre de programmes s'adresse aux individus qui s'y inscrivent sur une base personnelle, à des fins de développement professionnel, elle peut aussi satisfaire les besoins des entreprises.

38. Il existe divers programmes courts ou de courte durée. Le *microprogramme*, le plus souvent de 1er et de 2e cycle, comporte habituellement de 9 à 18 crédits; il est généralement sanctionné par une attestation de microprogramme. Le *certificat*, le plus souvent de 1er cycle, équivaut habituellement à une année d'études à temps plein et comporte généralement 30 crédits. Le terme désigne à la fois le programme et sa sanction. Le *diplôme d'études supérieures* ou *diplôme d'études supérieures spécialisé* est un programme court, le plus souvent de 2e cycle, qui comporte généralement 30 crédits et équivaut à une année d'études à temps plein. Le terme désigne aussi le programme et sa sanction.

> *Au sujet de l'université française, Hugues Lenoir signale que, dans l'esprit des responsables des premières réformes de l'éducation et de l'université depuis la Libération, l'éducation permanente visait la modernisation d'une université réservée jusqu'alors à la formation des élites. Elle était porteuse d'une perspective nouvelle : elle visait les adultes et non plus les seuls jeunes en continuité de formation ni la seule formation initiale, mais les adultes inscrits dans une démarche de formation continue et déjà sur le marché du travail. La finalité était celle de la promotion sociale et non plus l'éducation supérieure des élites. L'éducation permanente se voulait centrée sur le développement de compétences et de savoirs liés au monde du travail.*
>
> *Les difficultés de cohabitation de la vision traditionnelle de l'université française et de celle de l'éducation permanente et de la formation continue font qu'elles sont considérées comme « deux corps étrangers » : l'esprit qui anime l'éducation permanente et la formation continue se butait à la forte tradition de l'université. La diversité des voies de formation offertes de même que la mise en place de structures nouvelles, les services de formation continue, ont eu du mal à être acceptées. Les ponts entre la formation initiale et la formation continue ont été et demeurent encore fragiles. La formation continue occupe le deuxième rang parmi les priorités universitaires et est peu reconnue dans la carrière des professeurs-chercheurs.*

Le constat d'Hugues Lenoir (2009) sur l'évolution de l'éducation permanente et de la formation continue dans les universités françaises au cours des 60 dernières années s'applique en partie à l'université québécoise : en matière de formation continue, la réponse des universités aux besoins des entreprises a encore du mal à établir sa légitimité aux côtés des activités d'enseignement, de recherche et création.

L'histoire des universités québécoises n'est pas celle des universités françaises. Néanmoins, sous certains aspects, les occasions de « rendez-vous manqués » sont aussi présentes dans les universités québécoises entre l'enseignement régulier et la formation continue (ACDEAULF, 2009, p. 1). Ce manque de reconnaissance de cette dernière par l'appareil universitaire existe-t-il aussi pour l'importance qu'il accorde à la réponse aux demandes des entreprises et des organisations?

2.2.2 LA RÉPONSE AUX ENTREPRISES

Il faut souligner que les universités sont appelées à répondre aux besoins des entreprises dans le cadre de leurs activités de recherche, de valorisation et de transfert des résultats de celles-ci. En matière de formation continue proprement dite, une analyse documentaire a aussi été réalisée afin de mieux connaître l'évolution de la réponse des universités non pas aux seuls besoins des adultes qui s'y inscrivent sur une base individuelle, mais à celles et ceux qui le font à la suite d'une demande formulée expressément par une entreprise ou une organisation. Malgré le caractère incomplet de la documentation consultée, trois constats se dégagent. Tout d'abord, lorsque les ententes fédérales-provinciales relatives à la formation[39], dont celle concernant la formation sur mesure en établissement (1987), font mention de la contribution des universités, elles leur laissent très peu de place. En d'autres termes, le financement des activités ne prévoit pas celles qui seraient assurées par les universités. Ensuite, on constate la rareté des données sur les relations entre l'université et l'entreprise et sur les partenariats en matière de formation continue (CSE, 2002, p. 17). On note aussi que, lorsqu'il est question des relations entre l'université et l'industrie, c'est le thème de la recherche universitaire qui occupe le premier plan (CSE, 1994). Enfin, comme on le verra dans le chapitre 4, le caractère décentralisé des interventions des universités en cette matière rend difficile un examen plus approfondi de la question.

39. Il s'agit des accords suivants : l'Accord sur la formation technique et professionnelle pour l'année 1964; l'Accord sur la formation professionnelle des adultes pour l'année 1974; l'Accord Canada-Québec en matière de formation professionnelle des adultes pour les années 1978-1979 à 1980-1981; l'Accord Canada-Québec relatif au programme national de formation professionnelle pour les années 1982-1983 à 1984-1985; enfin, l'Accord Canada-Québec sur la formation en établissement pour les années 1986-1987 à 1988-1989. La section 1.1 du présent avis apporte plus de précisions sur la teneur de ces ententes.

d'études : certificats, microprogrammes; possibilité de l'obtention d'un baccalauréat par le cumul de certificats; programmes plus centrés sur les besoins professionnels; développement du volet des services à la collectivité.

L'évolution de la formation continue à l'université, au 1er cycle comme aux cycles supérieurs, est influencée par les changements importants que connaissent et que continueront de connaître les pratiques professionnelles. Les demandes à cet égard proviennent des diplômés en exercice, des associations professionnelles et des entreprises. Ces exigences obligent à un dialogue entre les universités et ces demandeurs de formation, dont les ordres professionnels. Il y a là un défi, sur lequel le Conseil reviendra au quatrième chapitre.

Au sujet de l'offre de programmes d'études de courte durée en particulier, qui peut intéresser les entreprises et organisations de même que des personnes en emploi de façon particulière, le Conseil des universités a produit un avis en 1986 à la demande du ministre de l'Enseignement supérieur. Il signalait alors que les programmes courts[38] constituent un moyen privilégié de répondre aux besoins des adultes et soulevait la question de la place que l'université réserve à cet aspect de sa mission. Cette fonction est-elle intégrée à ses autres activités? Le Conseil des universités notait alors que la situation varie d'un établissement à l'autre. Certains, dont l'Université Concordia, ont intégré ces programmes conçus pour les adultes à leurs activités régulières; l'offre de programmes courts est réduite, mais l'établissement reçoit la plus forte proportion d'étudiants à temps partiel dans ses programmes de baccalauréat. L'Université de Montréal, pour sa part, se situe à l'autre extrême : elle répond à une grande partie des besoins des adultes par l'offre de programmes de sa faculté de l'éducation permanente. Elle offre beaucoup de programmes courts destinés spécifiquement aux adultes, mais en accueille relativement peu dans ses programmes de baccalauréat destinés à des étudiantes et étudiants à temps plein. Les autres universités se trouvent entre ces deux tendances. L'Université du Québec et l'École des hautes études commerciales se rapprochent du modèle de l'Université Concordia. Les pratiques d'autres établissements, l'Université McGill par exemple, se rapprochent de celles de l'Université de Montréal (Conseil des universités, 1986, p. 27-28).

On observe depuis quelques années une augmentation importante du nombre de programmes de formation de courte durée. Ainsi, au 2e cycle seulement, les premiers programmes de formation de courte durée qui ne soient pas du secteur de la médecine ont été implantés par l'Université McGill en 1956 (Conseil des universités, 1993, tome II, p. 142). Quelques décennies plus tard, en 1990, seulement quatre microprogrammes de 2e cycle étaient offerts dans le système universitaire québécois. Cependant, leur nombre a crû considérablement pour atteindre près de 200 en 2007. Pour ce qui est des certificats et des diplômes de 2e cycle, leur nombre a triplé de 1990 à 2007, passant de quelque 100 à plus de 300 programmes. À partir d'une compilation des données du MELS (GDEU) réalisée en octobre 2008 par le Conseil supérieur de l'éducation, on constate que la part relative des microprogrammes parmi l'ensemble des programmes de 2e cycle est passée de 0,5 % (1990) à 12 % (2007), tandis que celle des certificats et des diplômes est passée de 15 % à 21 %, pour la même période. Si cette offre de programmes s'adresse aux individus qui s'y inscrivent sur une base personnelle, à des fins de développement professionnel, elle peut aussi satisfaire les besoins des entreprises.

38. Il existe divers programmes courts ou de courte durée. Le *microprogramme*, le plus souvent de 1er et de 2e cycle, comporte habituellement de 9 à 18 crédits; il est généralement sanctionné par une attestation de microprogramme. Le *certificat*, le plus souvent de 1er cycle, équivaut habituellement à une année d'études à temps plein et comporte généralement 30 crédits. Le terme désigne à la fois le programme et sa sanction. Le *diplôme d'études supérieures* ou *diplôme d'études supérieures spécialisé* est un programme court, le plus souvent de 2e cycle, qui comporte généralement 30 crédits et équivaut à une année d'études à temps plein. Le terme désigne aussi le programme et sa sanction.

» *Au sujet de l'université française, Hugues Lenoir signale que, dans l'esprit des responsables des premières réformes de l'éducation et de l'université depuis la Libération, l'éducation permanente visait la modernisation d'une université réservée jusqu'alors à la formation des élites. Elle était porteuse d'une perspective nouvelle : elle visait les adultes et non plus les seuls jeunes en continuité de formation ni la seule formation initiale, mais les adultes inscrits dans une démarche de formation continue et déjà sur le marché du travail. La finalité était celle de la promotion sociale et non plus l'éducation supérieure des élites. L'éducation permanente se voulait centrée sur le développement de compétences et de savoirs liés au monde du travail.*

Les difficultés de cohabitation de la vision traditionnelle de l'université française et de celle de l'éducation permanente et de la formation continue font qu'elles sont considérées comme « deux corps étrangers » : l'esprit qui anime l'éducation permanente et la formation continue se butait à la forte tradition de l'université. La diversité des voies de formation offertes de même que la mise en place de structures nouvelles, les services de formation continue, ont eu du mal à être acceptées. Les ponts entre la formation initiale et la formation continue ont été et demeurent encore fragiles. La formation continue occupe le deuxième rang parmi les priorités universitaires et est peu reconnue dans la carrière des professeurs-chercheurs.

Le constat d'Hugues Lenoir (2009) sur l'évolution de l'éducation permanente et de la formation continue dans les universités françaises au cours des 60 dernières années s'applique en partie à l'université québécoise : en matière de formation continue, la réponse des universités aux besoins des entreprises a encore du mal à établir sa légitimité aux côtés des activités d'enseignement, de recherche et création.

L'histoire des universités québécoises n'est pas celle des universités françaises. Néanmoins, sous certains aspects, les occasions de « rendez-vous manqués » sont aussi présentes dans les universités québécoises entre l'enseignement régulier et la formation continue (ACDEAULF, 2009, p. 1). Ce manque de reconnaissance de cette dernière par l'appareil universitaire existe-t-il aussi pour l'importance qu'il accorde à la réponse aux demandes des entreprises et des organisations?

2.2.2 LA RÉPONSE AUX ENTREPRISES

Il faut souligner que les universités sont appelées à répondre aux besoins des entreprises dans le cadre de leurs activités de recherche, de valorisation et de transfert des résultats de celles-ci. En matière de formation continue proprement dite, une analyse documentaire a aussi été réalisée afin de mieux connaître l'évolution de la réponse des universités non pas aux seuls besoins des adultes qui s'y inscrivent sur une base individuelle, mais à celles et ceux qui le font à la suite d'une demande formulée expressément par une entreprise ou une organisation. Malgré le caractère incomplet de la documentation consultée, trois constats se dégagent. Tout d'abord, lorsque les ententes fédérales-provinciales relatives à la formation[39], dont celle concernant la formation sur mesure en établissement (1987), font mention de la contribution des universités, elles leur laissent très peu de place. En d'autres termes, le financement des activités ne prévoit pas celles qui seraient assurées par les universités. Ensuite, on constate la rareté des données sur les relations entre l'université et l'entreprise et sur les partenariats en matière de formation continue (CSE, 2002, p. 17). On note aussi que, lorsqu'il est question des relations entre l'université et l'industrie, c'est le thème de la recherche universitaire qui occupe le premier plan (CSE, 1994). Enfin, comme on le verra dans le chapitre 4, le caractère décentralisé des interventions des universités en cette matière rend difficile un examen plus approfondi de la question.

39. Il s'agit des accords suivants : l'Accord sur la formation technique et professionnelle pour l'année 1964; l'Accord sur la formation professionnelle des adultes pour l'année 1974; l'Accord Canada-Québec en matière de formation professionnelle des adultes pour les années 1978-1979 à 1980-1981; l'Accord Canada-Québec relatif au programme national de formation professionnelle pour les années 1982-1983 à 1984-1985; enfin, l'Accord Canada-Québec sur la formation en établissement pour les années 1986-1987 à 1988-1989. La section 1.1 du présent avis apporte plus de précisions sur la teneur de ces ententes.

Par ailleurs, les universités sont appelées à s'interroger sur l'importance qu'elles accordent à la formation continue, dans une perspective d'éducation tout au long de la vie. Dans les forums d'échanges qui ont entouré le 1er Forum mondial de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, organisé par l'UNESCO en octobre 2008, on a soulevé la question des tensions qui affectent l'université devant la place qu'occupe la formation tout au long de la vie (Triby et Cherqui-Houot, 2008). En s'inspirant de ces réflexions, le Conseil soulève ici certains questionnements qui pourraient guider une réflexion des acteurs universitaires du Québec, sous deux angles d'approche.

Ainsi, la question du statut de la formation continue universitaire en général et de celle assurée pour répondre aux besoins des entreprises de façon particulière pourrait être posée sous un angle économique. L'université dispose d'un potentiel d'activités de formation à faire valoir et des demandes en matière de formation continue de professionnelles et professionnels en exercice sont exprimées à son égard. Cette approche trouverait d'abord facilement sa légitimité du fait que l'enseignement universitaire est largement financé par des fonds publics et que les personnes, les organisations et la société sont en droit d'en tirer profit. L'examen de sa pertinence s'inscrit aussi dans un contexte où les universités doivent diversifier leurs sources de revenus et où la contribution des entreprises et de leur personnel est attendue. Bien que d'un ordre différent, ces deux facettes d'examen soulèvent des éléments de questionnement.

Un autre angle d'approche du statut de la formation continue en réponse aux besoins des entreprises pourrait être celui des fonctions de l'université et de leur évolution, notamment au regard de la production du savoir et de sa transmission, de même que de l'insertion professionnelle. La formation continue semble éloignée de la fonction universitaire de production du savoir, du moins en apparence. Pourtant, elle constitue en elle-même un objet de connaissances. Il s'agit d'une occasion de mettre à profit le partage d'expérience et de connaissances entre l'université et son milieu. La formation continue organisée dans le cadre de demandes d'entreprises pourrait accentuer les relations entre les entreprises et le milieu universitaire et stimuler des activités de recherche. On découvre donc la richesse de la formation continue universitaire comme objet de connaissances à approfondir. On soulève aussi la question de la transmission du savoir et de son transfert de même que de l'accès démocratique des adultes actifs sur le marché du travail aux études supérieures et aux savoirs technologiques et scientifiques.

CONCLUSION

De ce survol historique, le Conseil retient ce qui suit. Tout d'abord, dans les commissions scolaires et les cégeps, la formation sur mesure qui émerge et prend forme progressivement dans les pratiques constitue un exemple d'innovation « par la base », par des acteurs du terrain qui veulent sinon recréer, du moins mieux mettre à profit un lien qui s'était établi avec le milieu du travail.

La formation sur mesure et les services aux entreprises s'institutionnalisent ensuite, au secondaire et au collégial, par l'intermédiaire du programme Formation sur mesure en établissement (FME). Des travaux de recherche mettent en lumière l'effet structurant de ce programme sur le développement de la formation sur mesure et, avec elle, des services aux entreprises. Il assure aux entreprises le financement complet des activités de formation qui y sont mises en œuvre et il accorde aux établissements du réseau public la priorité dans l'organisation de la formation.

Ce programme résulte d'un compromis politique. Mais si les négociateurs du Québec ont pu l'obtenir du gouvernement fédéral, c'est qu'il existait au Québec un réseau de main-d'œuvre capable d'assumer une planification et une gestion des programmes et mesures favorisant le développement de la main-d'œuvre et l'emploi. Il existait aussi dans les établissements d'enseignement des pratiques qui correspondaient à l'esprit de la volonté du gouvernement fédéral de soutenir prioritairement les entreprises. Encore une fois, la formation sur mesure développée par le réseau de l'éducation dans les services aux entreprises constitue un exemple d'une innovation mise en œuvre « par la base », qui inspire les décideurs, puis s'institutionnalise et se répand. Il faut de plus souligner

que l'institutionnalisation de la formation sur mesure et des services aux entreprises dans le réseau de l'éducation s'est faite à un moment où les organismes scolaires avaient à composer avec des changements substantiels apportés au système de formation professionnelle et technique. De surcroît, alors que les obligations allaient croissant pour la mise en œuvre de l'approche par compétences, des nouveaux programmes et des filières de formation, ces changements devaient être apportés au moment d'importantes compressions budgétaires.

Le Conseil retient également qu'à la fin des années 80 et au cours de la décennie suivante, le financement de la formation de la main-d'œuvre en emploi assuré par le gouvernement fédéral a été réduit de façon importante afin que l'accent soit mis plutôt sur la formation des personnes sans emploi.

La préoccupation des services aux entreprises pour la formation continue des personnes en emploi demeure tout de même présente, car les orientations gouvernementales incitent et obligent ensuite les entreprises à assumer la formation de leur personnel. Il faut noter aussi que, progressivement, les entreprises et les associations patronales sont plus sensibles à la formation de la main-d'œuvre en emploi puisqu'il y va de leur maintien dans un monde fortement marqué par les changements technologiques, les besoins d'innovation et la mondialisation des marchés. Le Conseil retient en outre qu'au cours de cette période, les orientations et programmes ont été des terreaux fertiles pour le développement de l'autofinancement des activités des services aux entreprises offerts par les organismes scolaires.

Cette période est marquée par l'expansion, du fait que les services aux entreprises concentreront leurs efforts sur le développement de la formation moins standardisée, voire sur mesure, à l'intérieur de leurs murs et à l'intention d'une population nouvelle, les prestataires de l'assurance emploi et de l'assistance emploi. Elle est aussi marquée par la consolidation. En effet, le financement public reçu par les services d'éducation des adultes et de formation continue pour les personnes sans emploi procurera une stabilité de revenus nécessaire pour maintenir pendant ce temps les services à l'intention des entreprises et des personnes en emploi.

Depuis le rapatriement du dossier de la main-d'œuvre par le Québec et la création d'Emploi-Québec, les sources de financement de la formation de la main-d'œuvre se sont stabilisées avec la Mesure de formation, soit le volet destiné aux individus pour les personnes sans emploi et le volet destiné aux entreprises pour les personnes en emploi, la Loi sur les compétences et le Fonds de développement et de reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre. S'ajoutent à la fin des années 2000 les mesures temporaires rattachées au Pacte pour l'emploi et au Pacte Plus. Les services aux entreprises des organismes du réseau de l'éducation sont présents dans tous ces circuits de financement, en plus de celui assuré par le MELS dans le cadre des programmes menant à une attestation d'études professionnelles ou à une attestation d'études collégiales, à l'intérieur d'enveloppes bonifiées, mais fermées. L'un et l'autre circuit jouent au gré de la conjoncture. Pour comprendre l'origine des services aux entreprises offerts par les organismes du secondaire et du collégial et leur développement, il faut saisir les contraintes auxquelles ils ont été soumis tout comme les occasions favorables qui se sont présentées. Au fil du temps, le réseau de l'éducation, tout comme d'autres organisations, a dû s'inscrire dans la dynamique fédérale-provinciale en matière de développement de la main-d'œuvre, composer avec les politiques et institutions propres au Québec, le tout marqué de tensions et de changements dans les orientations. Néanmoins, les organismes scolaires ont continué d'offrir des services aux entreprises.

Le Conseil retient enfin que la contrainte liée au financement public néanmoins fragile des services assurés par le réseau de l'éducation a poussé et pousse encore à la recherche d'autres sources. Le financement public est en effet soumis aux fluctuations de la conjoncture économique et des mesures mises en place pour y faire face. Ces fluctuations agissent de façon marquante sur la capacité de maintenir une offre de services aux entreprises dans le réseau de l'éducation.

Du côté des universités, l'attention portée aux besoins des adultes et aux besoins de formation continue des entreprises est manifeste, et ce, depuis un certain temps déjà. Leur prise en considération s'est faite de différentes façons, non seulement dans le mode d'organisation de la formation (temps partiel, horaire de soir et de fin de semaine, formations intensives) mais aussi dans l'offre même de programmes diversifiés (formations sur mesure, microprogrammes, certificats, diplômes), axés sur les demandes et les exigences des milieux de travail et des organisations, dont les associations professionnelles. Au-delà de la formation continue, les universités sont appelées à répondre aux besoins des entreprises dans le cadre de la recherche, du transfert technologique et de celui des résultats de la recherche.

Leur offre de services aux adultes, dont ceux en emploi, et au milieu du travail cohabite avec celle de l'enseignement régulier de même que de la recherche et de la création. Néanmoins, ici comme ailleurs, le Conseil observe des tensions dans cette cohabitation, les services à l'intention des entreprises ayant souvent de la difficulté à assurer leur pertinence et leur raison d'être. Leur statut même au sein de l'appareil universitaire, au regard de la mission universitaire, semble fragile. Comme on le verra au chapitre 4, en dépit de ces tensions avec les pratiques traditionnelles des universités, des activités sont régulièrement conduites dans les milieux de travail.

DEUXIÈME PARTIE

UN ÉTAT DES LIEUX CONCERNANT LES SERVICES OFFERTS AUX ENTREPRISES DANS LE RÉSEAU DE L'ÉDUCATION ET LEUR FONCTIONNEMENT

Le Conseil a jugé indispensable de dresser un état des lieux sur la réponse du réseau de l'éducation aux besoins des entreprises et de leur personnel. En effet, le portrait actualisé de l'offre de services des organismes et établissements des trois ordres d'enseignement en cette matière est inexistant[40]. En dressant un nouvel état de la situation des services à l'intention des entreprises, le Conseil a cherché à connaître en particulier la structure et l'organisation de l'offre, les services offerts, les liens de collaboration établis à l'intérieur des organismes scolaires tout comme à l'externe et la perception, chez ceux et celles qui interviennent dans ce champ de pratique, de la connaissance et de la reconnaissance du mandat exercé. Parce que l'organisation de l'offre à l'intention des entreprises diffère selon l'ordre d'enseignement, des choix ont été faits dans la méthodologie de collecte des données. Des précisions à cet égard sont apportées à l'annexe 1.

Dans cette partie, le Conseil présente d'abord un état de la situation qui avait cours en 2007-2008 dans les commissions scolaires et les établissements d'enseignement collégial. Dans le but d'alléger ce portrait de la situation, le Conseil ne présente que les grands constats qu'il dégage de la collecte de données quantitatives et qualitatives. La lectrice et le lecteur sont invités à consulter l'annexe 2 pour les résultats détaillés de l'enquête par questionnaire.

Le Conseil présente d'abord en un seul chapitre l'état de la situation du secondaire et du collégial. L'analyse différenciée des données recueillies selon l'ordre d'enseignement n'a pas révélé de distinctions significatives imposant une présentation distincte. Du reste, lorsque des singularités méritent d'être soulignées, le Conseil en fait état au passage. Il consacre ensuite un chapitre à la situation des universités. Les constats dont il fait état proviennent de deux collectes de données réalisées à l'hiver et au printemps 2009, la première auprès des gestionnaires de l'unité responsable de la formation continue dans les établissements universitaires et la seconde auprès des gestionnaires de quelques unités d'enseignement.

CHAPITRE 3

DANS LES COMMISSIONS SCOLAIRES ET LES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL

Afin de connaître la situation des services aux entreprises (SAE) offerts au secondaire et au collégial, quatre principaux volets de recherche ont été réalisés : une enquête par questionnaire en ligne auprès des responsables des SAE des commissions scolaires, des cégeps et des collèges privés subventionnés; des entrevues de groupe avec des représentants d'employeurs; des entrevues individuelles avec une douzaine de responsables des SAE dans des organismes du secondaire et du collégial; deux groupes de discussion avec des enseignantes et des enseignants du secondaire et du collégial.

40. En 1998, le Conseil a publié un avis sur la formation continue du personnel des entreprises. Cet avis présente notamment un état de l'offre de services dans les commissions scolaires et les établissements d'enseignement collégial, mais sans aborder la question des universités.

Au printemps 2009, la Commission scolaire des Rives-du-Saguenay a effectué, à la demande de l'Association des cadres scolaires du Québec (ACSQ), un sondage dans les différentes commissions scolaires afin de mieux connaître la réalité des services aux entreprises. À l'automne 2009, l'ACSQ a jugé opportun d'exploiter la base de données afin de produire la *Cartographie des services aux entreprises du réseau des commissions scolaires du Québec*. Sous forme de tableaux, cette cartographie présente, par commission scolaire, les coordonnées des SAE et une indication relative à la structure (fusion ou non avec un cégep ou une commission scolaire, personnel affecté, responsabilités assumées).

3.1 L'ORGANISATION DES SERVICES AUX ENTREPRISES

3.1.1 LA STRUCTURE DES SERVICES

> *En Outaouais, on a privilégié le regroupement des services aux entreprises des commissions scolaires francophones.*

En 2007-2008, on a observé une modalité prédominante dans l'organisation des services : un service dans un seul organisme scolaire. En effet, plus des trois quarts des répondantes et des répondants (77 %) ont mentionné que leur organisme offre seul des services aux entreprises et plus de la moitié (58 %) ont dit qu'il le fait dans un seul point de services au sein de leur organisme d'appartenance. Toutefois, il peut coopérer ponctuellement avec d'autres SAE, selon les occasions qui se présentent. Quelques SAE ont été fusionnés officiellement avec un ou plusieurs autres SAE, certains depuis plusieurs années déjà. Dans un autre cas, la fusion est plus récente. À l'occasion des travaux d'élaboration du Plan de rapprochement en matière de formation professionnelle et technique, des organismes scolaires ont conclu qu'ils avaient intérêt à lever les barrières de la concurrence et à mettre en commun leur expertise pour mieux répondre aux besoins des employeurs. On a fait valoir que les entreprises peuvent alors adresser leurs demandes à un seul lieu, ce qui constitue un avantage.

Les données obtenues permettent également de préciser que la gestion des SAE est souvent (71 %) une unité intégrée au service d'éducation des adultes et de formation professionnelle de la commission scolaire ou au service de formation continue du cégep ou du collège.

> *À Laval, depuis une quinzaine d'années, le cégep et les deux commissions scolaires (francophone et anglophone) offrent un guichet unique de services aux entreprises dans les établissements d'enseignement publics.*

Seize responsables de SAE ont mentionné que leur organisme fait partie d'un regroupement d'organismes scolaires pour leur offre de services aux entreprises. Toutefois, les entrevues menées dans les SAE indiquent une nuance : la notion de regroupement a pu être interprétée différemment selon les personnes qui ont répondu au questionnaire. Pour certaines, le regroupement correspond à une entente officielle qui lie des organismes pour l'ensemble de leur offre de services, alors que, pour d'autres, il correspond à une entente ponctuelle conclue dans le cadre d'une activité particulière menée en partenariat avec un autre organisme du réseau de l'éducation.

> *Le groupe Collégia est un consortium des services de formation continue du Cégep de la Gaspésie et des Îles et du Cégep de Matane. Il regroupe aussi les services aux entreprises des deux établissements d'enseignement. On a opté pour une organisation aux activités diversifiées formée de plusieurs entités et centres de formation des cégeps de la région. L'objectif est de faire en sorte que ces unités aient la capacité d'agir sur les occasions qui se présentent et d'y réagir. On vise de la sorte à optimiser les avantages stratégiques résultant de la coopération, de la coordination et du transfert de connaissances entre ses entités et entre les individus qui les composent.*

Dans un des collèges visités, après avoir fait partie d'un regroupement dans le cadre d'une entente officielle avec une commission scolaire, les deux SAE visés agissent maintenant séparément. Des points de vue différents sont apparus sur les conditions à assurer dans la réalisation des mandats, un organisme jugeant que son offre de services perdait de la sorte trop de visibilité; cette divergence a mené à la dissolution de l'entente.

Le Conseil a jugé indispensable de dresser un état des lieux sur la réponse du réseau de l'éducation aux besoins des entreprises et de leur personnel. En effet, le portrait actualisé de l'offre de services des organismes et établissements des trois ordres d'enseignement en cette matière est inexistant[40]. En dressant un nouvel état de la situation des services à l'intention des entreprises, le Conseil a cherché à connaître en particulier la structure et l'organisation de l'offre, les services offerts, les liens de collaboration établis à l'intérieur des organismes scolaires tout comme à l'externe et la perception, chez ceux et celles qui interviennent dans ce champ de pratique, de la connaissance et de la reconnaissance du mandat exercé. Parce que l'organisation de l'offre à l'intention des entreprises diffère selon l'ordre d'enseignement, des choix ont été faits dans la méthodologie de collecte des données. Des précisions à cet égard sont apportées à l'annexe 1.

Dans cette partie, le Conseil présente d'abord un état de la situation qui avait cours en 2007-2008 dans les commissions scolaires et les établissements d'enseignement collégial. Dans le but d'alléger ce portrait de la situation, le Conseil ne présente que les grands constats qu'il dégage de la collecte de données quantitatives et qualitatives. La lectrice et le lecteur sont invités à consulter l'annexe 2 pour les résultats détaillés de l'enquête par questionnaire.

Le Conseil présente d'abord en un seul chapitre l'état de la situation du secondaire et du collégial. L'analyse différenciée des données recueillies selon l'ordre d'enseignement n'a pas révélé de distinctions significatives imposant une présentation distincte. Du reste, lorsque des singularités méritent d'être soulignées, le Conseil en fait état au passage. Il consacre ensuite un chapitre à la situation des universités. Les constats dont il fait état proviennent de deux collectes de données réalisées à l'hiver et au printemps 2009, la première auprès des gestionnaires de l'unité responsable de la formation continue dans les établissements universitaires et la seconde auprès des gestionnaires de quelques unités d'enseignement.

CHAPITRE 3

DANS LES COMMISSIONS SCOLAIRES ET LES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL

Afin de connaître la situation des services aux entreprises (SAE) offerts au secondaire et au collégial, quatre principaux volets de recherche ont été réalisés : une enquête par questionnaire en ligne auprès des responsables des SAE des commissions scolaires, des cégeps et des collèges privés subventionnés; des entrevues de groupe avec des représentants d'employeurs; des entrevues individuelles avec une douzaine de responsables des SAE dans des organismes du secondaire et du collégial; deux groupes de discussion avec des enseignantes et des enseignants du secondaire et du collégial.

40. En 1998, le Conseil a publié un avis sur la formation continue du personnel des entreprises. Cet avis présente notamment un état de l'offre de services dans les commissions scolaires et les établissements d'enseignement collégial, mais sans aborder la question des universités.

Au printemps 2009, la Commission scolaire des Rives-du-Saguenay a effectué, à la demande de l'Association des cadres scolaires du Québec (ACSQ), un sondage dans les différentes commissions scolaires afin de mieux connaître la réalité des services aux entreprises. À l'automne 2009, l'ACSQ a jugé opportun d'exploiter la base de données afin de produire la *Cartographie des services aux entreprises du réseau des commissions scolaires du Québec*. Sous forme de tableaux, cette cartographie présente, par commission scolaire, les coordonnées des SAE et une indication relative à la structure (fusion ou non avec un cégep ou une commission scolaire, personnel affecté, responsabilités assumées).

3.1 L'ORGANISATION DES SERVICES AUX ENTREPRISES

3.1.1 LA STRUCTURE DES SERVICES

> *En Outaouais, on a privilégié le regroupement des services aux entreprises des commissions scolaires francophones.*

En 2007-2008, on a observé une modalité prédominante dans l'organisation des services : un service dans un seul organisme scolaire. En effet, plus des trois quarts des répondantes et des répondants (77 %) ont mentionné que leur organisme offre seul des services aux entreprises et plus de la moitié (58 %) ont dit qu'il le fait dans un seul point de services au sein de leur organisme d'appartenance. Toutefois, il peut coopérer ponctuellement avec d'autres SAE, selon les occasions qui se présentent. Quelques SAE ont été fusionnés officiellement avec un ou plusieurs autres SAE, certains depuis plusieurs années déjà. Dans un autre cas, la fusion est plus récente. À l'occasion des travaux d'élaboration du Plan de rapprochement en matière de formation professionnelle et technique, des organismes scolaires ont conclu qu'ils avaient intérêt à lever les barrières de la concurrence et à mettre en commun leur expertise pour mieux répondre aux besoins des employeurs. On a fait valoir que les entreprises peuvent alors adresser leurs demandes à un seul lieu, ce qui constitue un avantage.

Les données obtenues permettent également de préciser que la gestion des SAE est souvent (71 %) une unité intégrée au service d'éducation des adultes et de formation professionnelle de la commission scolaire ou au service de formation continue du cégep ou du collège.

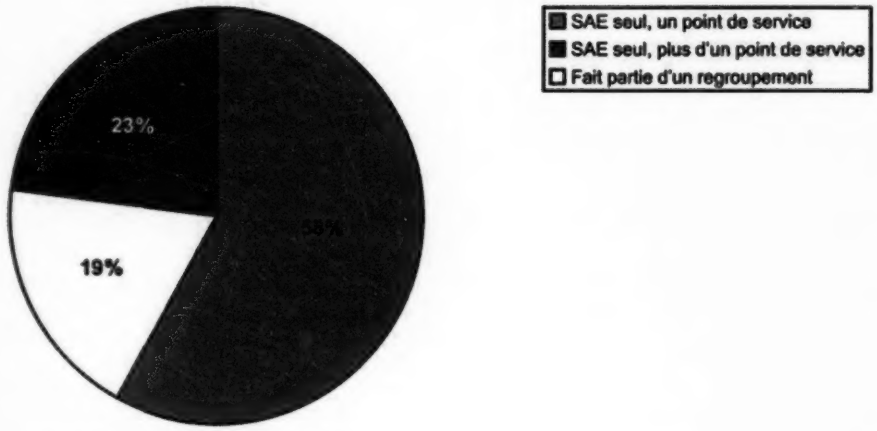
> *À Laval, depuis une quinzaine d'années, le cégep et les deux commissions scolaires (francophone et anglophone) offrent un guichet unique de services aux entreprises dans les établissements d'enseignement publics.*

Seize responsables de SAE ont mentionné que leur organisme fait partie d'un regroupement d'organismes scolaires pour leur offre de services aux entreprises. Toutefois, les entrevues menées dans les SAE indiquent une nuance : la notion de regroupement a pu être interprétée différemment selon les personnes qui ont répondu au questionnaire. Pour certaines, le regroupement correspond à une entente officielle qui lie des organismes pour l'ensemble de leur offre de services, alors que, pour d'autres, il correspond à une entente ponctuelle conclue dans le cadre d'une activité particulière menée en partenariat avec un autre organisme du réseau de l'éducation.

> *Le groupe Collégia est un consortium des services de formation continue du Cégep de la Gaspésie et des Îles et du Cégep de Matane. Il regroupe aussi les services aux entreprises des deux établissements d'enseignement. On a opté pour une organisation aux activités diversifiées formée de plusieurs entités et centres de formation des cégeps de la région. L'objectif est de faire en sorte que ces unités aient la capacité d'agir sur les occasions qui se présentent et d'y réagir. On vise de la sorte à optimiser les avantages stratégiques résultant de la coopération, de la coordination et du transfert de connaissances entre ses entités et entre les individus qui les composent.*

Dans un des collèges visités, après avoir fait partie d'un regroupement dans le cadre d'une entente officielle avec une commission scolaire, les deux SAE visés agissent maintenant séparément. Des points de vue différents sont apparus sur les conditions à assurer dans la réalisation des mandats, un organisme jugeant que son offre de services perdait de la sorte trop de visibilité; cette divergence a mené à la dissolution de l'entente.

GRAPHIQUE 1 Modalités d'organisation des services aux entreprises en 2007-2008



Source : Enquête du Conseil supérieur de l'éducation, 2008.

3.1.2 DES RELATIONS DE COLLABORATION PONCTUELLES

Dans la majorité des SAE où ont été tenues des entrevues, on souhaite conserver l'autonomie des services, mais on est ouvert à la collaboration. Les moyens proposés pour y parvenir sont variés : créer des consortiums et régionaliser l'offre de services; signer des ententes entre les différents fournisseurs de formation du territoire, même privés, afin d'offrir à tour de rôle les formations demandées par les entreprises; créer des tables de concertation, par spécialité, réunissant la ou les commissions scolaires et collèges d'une région; créer des mutuelles de formation à l'intention des petites et moyennes entreprises, parce que ces dernières peuvent difficilement offrir de la formation à leur personnel, surtout en période de ralentissement économique.

Malgré l'autonomie voulue par les organismes qui offrent seuls leurs services, on estime néanmoins que le partenariat qui émane du regroupement est facilitant pour l'entreprise cliente. Les précisions obtenues en entrevue confirment la réalité de la concurrence entre les organismes scolaires en matière de services aux entreprises. On avance même parfois qu'elle pourrait compromettre la pérennité des services. Cependant, même si cette concurrence existe dans les faits, certains responsables de SAE n'hésitent pas à faire appel à d'autres organismes du réseau pour offrir leurs services, sur une base continue ou de façon ponctuelle. Pour les responsables de SAE interrogés, les notions de partenariat et de concurrence ne sont donc pas antinomiques.

3.1.3 LES RESSOURCES HUMAINES AFFECTÉES À L'ORGANISATION

Le plus souvent, un nombre restreint de personnes sont affectées à l'organisation des services aux entreprises. En effet, pour l'année de référence, soit 2007-2008, plus du quart (26 %) des SAE répondants ne comptent aucune ressource professionnelle à temps plein. Dans plusieurs autres (43 %), l'équipe de professionnelles et de professionnels à temps plein se limite à une ou deux personnes. La situation est semblable pour le personnel de soutien à temps plein : 34 % des SAE en sont privés et 49 % comptent une ou deux personnes. Dans 55 % des cas, tous les conseillers et conseillères de l'unité responsable des services aux entreprises sont membres du personnel régulier de l'organisme; ils le sont majoritairement dans 15 % des cas.

Des répondantes et des répondants à l'enquête ont mentionné que d'autres personnes travaillent au sein des SAE. Elles occupent notamment l'un des postes suivants : formatrice ou formateur; adjointe ou adjoint à la direction; secrétaire; consultante ou consultant; conseillère ou conseiller pédagogique. Ainsi, si les chiffres rapportés témoignent généralement de la réalité de travail dans un « petit univers »,

certains responsables de SAE ont fait état d'un volume relativement important de ressources humaines. Les compléments d'information obtenus en entrevue auprès de ces mêmes responsables permettent de nuancer les résultats selon lesquels l'équipe des SAE est importante. Pour certains responsables qui ont participé à une entrevue, les services aux entreprises représentent une petite partie des services offerts par leur direction ou leur service. En effet, il arrive que les services aux entreprises soient intégrés à la direction (ou au service) de la formation continue, qui gère également les services aux individus. C'est le cas dans les cégeps. Certaines personnes ont donc interprété la question relative au personnel affecté aux services aux entreprises proprement dits en ne comptant que les personnes qui s'y consacrent exclusivement, tandis que d'autres ont inclus toutes les personnes de la direction ou du service auquel sont rattachés les SAE.

3.1.4 LES RESSOURCES HUMAINES AFFECTÉES À LA FORMATION

LE RECOURS AU PERSONNEL ENSEIGNANT RÉGULIER

Il ressort de la collecte de données que l'appel aux enseignantes et aux enseignants du secteur régulier est jugé bénéfique pour les SAE tout comme pour l'organisme scolaire et qu'il constitue un atout non négligeable : les enseignantes et les enseignants sont des spécialistes du contenu, connaissent la matière et savent comment la transmettre pour que les personnes visées acquièrent les savoirs et développent les compétences professionnelles ou techniques attendues. Ce transfert d'expertise qui permet d'assumer la fonction de formatrice ou de formateur qui intervient avec des personnes en emploi, très souvent expérimentées, est possible puisque des SAE ont en effet recours aux ressources internes de l'organisme. Toutefois, un consensus se dégage nettement chez les responsables de SAE, les employeurs qui ont participé aux groupes de discussion et les enseignantes et enseignants interrogés[41] : la fonction de formateur agissant pour répondre aux besoins des entreprises exige un profil de compétences particulier. Toujours de façon consensuelle, les personnes interrogées considèrent que ce profil n'est pas celui de tous les enseignants et enseignantes. En effet, les formateurs en entreprise doivent posséder une expérience de l'exercice des compétences professionnelles en situation de travail[42]. On signale que tous les enseignants du secteur régulier ne sont pas appelés à faire des allers-retours en entreprise et ne seraient pas non plus tous intéressés à le faire.

Pour leur part, les employeurs et responsables des ressources humaines qui ont participé aux groupes de discussion ont été amenés à établir les critères utilisés pour juger de la compétence de la formatrice ou du formateur. Au-delà de la disponibilité au moment précis déterminé par l'entreprise, on avance ce qui suit : l'importance d'une connaissance actualisée du milieu des entreprises et des réalités du cadre de production de biens ou de services; la pertinence du contenu de la formation et de son format sur mesure; la capacité d'adaptation immédiate du programme initialement prévu aux besoins et aux compétences des personnes en formation; la capacité de rendre les savoirs techniques et scientifiques à la portée du public visé; la capacité d'assurer le transfert des apprentissages en situation de travail; la connaissance des équipements de l'entreprise; la capacité de rédiger une documentation claire et concise, à laquelle les travailleuses et les travailleurs pourront se référer après la formation.

Du point de vue des enseignantes et des enseignants qui ont participé aux groupes de discussion, un consensus existe sur le fait que, lorsqu'ils s'adressent à un groupe de personnes en emploi, ils doivent faire face à leur réalité, à leur situation de travail, à leurs savoirs d'expérience et savoirs

41. À la suite des entrevues réalisées avec des responsables de SAE, il est apparu indispensable de consulter des enseignantes ou des enseignants qui agissent à la fois dans le secteur professionnel « régulier » ou dans des programmes menant à l'obtention d'une AEC et dans la formation du personnel d'entreprises clientes des SAE. Compte tenu du calendrier de travail établi, deux groupes de discussion seulement ont été tenus en mai 2009. Si l'on ne peut généraliser les constats qui se dégagent des propos des huit enseignantes et enseignants consultés, on peut néanmoins considérer la lecture qu'ils font de la pratique enseignante appelée à s'exercer avec des travailleuses et des travailleurs d'expérience et dans un cadre déterminé par l'employeur, ce qui suppose des contraintes de tous ordres.

42. L'examen du document suivant a été fait : MELS (2001). *La formation à l'enseignement professionnel : les orientations, les compétences professionnelles.* On n'y trouve aucune mention particulière touchant l'exercice de la profession en entreprise ou auprès des personnes en emploi.

d'entreprise ainsi qu'à leur langage. Ils doivent être des experts du contenu, mais doivent aussi relever le défi de la communication de savoirs en vue du développement de compétences qui seront réinvesties en situation réelle de travail. La formatrice ou le formateur doit être en mesure de planifier, d'organiser la formation et de gérer le temps. Un autre défi réside dans la capacité de réajuster au besoin le programme, souvent établi selon la lecture des besoins que font les employeurs. À cet égard, la formatrice ou le formateur doit savoir faire preuve d'initiative afin d'assurer le succès de la formation. Elle ou il doit en outre tenir compte des acquis des personnes en formation autant que des notions non acquises. Certains considèrent que l'intervention en entreprise exige de connaître la réalité du terrain. Comme le Conseil l'abordera plus loin, ces défis, s'ils sont exigeants, sont aussi des plus motivants, valorisants et formateurs pour le personnel enseignant et pour la formation initiale, et ce, à plus d'un égard.

Si l'appel aux enseignantes et aux enseignants du secteur régulier est jugé bénéfique, le Conseil constate, à partir des résultats des enquêtes par questionnaire et par entrevue, que le recours au personnel enseignant régulier de l'organisme est une pratique inégalement répandue dans les SAE. La non-utilisation de l'enseignante ou de l'enseignant de l'interne pourrait notamment s'expliquer par les conditions prévues dans la convention collective du personnel enseignant. Certains responsables de SAE interrogés sur les effets des conventions collectives considèrent que les conditions de travail déterminées dans ce cadre constituent un obstacle à la flexibilité de l'offre de services, considérée comme une exigence inhérente aux activités des SAE. Dans le choix de la formatrice ou du formateur appelé à intervenir auprès du personnel d'une entreprise, fait à partir d'un profil de compétences particulières, on peut avoir du mal à composer avec les contraintes de l'ancienneté, des listes de rappel, de la détermination de la tâche et de l'affectation du personnel enseignant. En revanche, il ressort des entrevues menées que des aménagements sont possibles et que des solutions de rechange ont pu être trouvées. La rémunération à taux horaire représente un moyen de sauvegarder la souplesse dans l'organisation des services à l'intention des entreprises.

Si le centre ou le département dispose de la personne compétente pour assurer la formation demandée par une entreprise, deux possibilités se présentent : a) lorsqu'elle est prévisible au moment de l'affectation annuelle ou semestrielle des ressources internes, la prestation de services est intégrée à la tâche de l'enseignante ou de l'enseignant; b) la personne est engagée sur une base contractuelle. Il semble que la deuxième option soit la plus utilisée, sous réserve du respect des conditions d'embauche de la personne visée et de sa disponibilité.

Il ressort aussi des propos entendus que l'engagement d'une enseignante ou d'un enseignant de l'organisme sur une base contractuelle est l'option la plus utilisée dans les SAE. Le montant des honoraires qui sont versés dans ce cadre permet aux SAE de tenir compte de la réalité de marché dans laquelle se font les interventions. Toutefois, le personnel enseignant interrogé a émis des réserves certaines à ce sujet. La motivation, loin d'être d'ordre pécuniaire, réside plutôt dans le défi professionnel que pose l'intervention en entreprise et l'occasion de perfectionnement qu'elle représente à chaque prestation de services. Les enseignantes et les enseignants interrogés ont signalé que le temps de préparation pour les activités de formation organisées par les SAE est rarement inclus dans le contrat. On précise que le plan de cours et la documentation pédagogique de référence ne sont pourtant pas le calque d'un module de formation initiale; le travail de préparation et d'adaptation exige qu'on y consacre du temps. De plus, s'il arrive que des échanges avec des collègues suivent l'offre d'un service en réponse aux besoins d'une entreprise, ils sont faits de façon informelle et résultent d'un engagement individuel. Devant la non-systématisation de ces moments de partage, il existe en quelque sorte un risque de perte quant au transfert d'expertise en formation initiale ou continue. Cependant, il semble que cette perte de retombées de système soit amoindrie par l'initiative personnelle des enseignantes et des enseignants qui trouvent un intérêt dans le partage de leur expérience.

LE RECOURS À DES RESSOURCES EXTERNES

Le recours à des ressources externes est une pratique courante. Ainsi, quelque 80 % des personnes soumises à l'enquête font appel à l'expertise d'une consultante ou d'un consultant privé pour les services que leur organisme s'est engagé à offrir à une entreprise. Si elles agissent ainsi, c'est majoritairement parce que leur organisme ne possède pas l'expertise particulière nécessaire pour apporter une réponse appropriée aux besoins de l'entreprise ou que cette expertise n'est pas disponible.

De plus, trois sur quatre personnes interrogées font appel occasionnellement à un autre organisme du réseau de l'éducation pour les services que leur organisme scolaire s'est engagé à offrir à une entreprise. Elles le font principalement parce que leur organisme scolaire ne possède pas l'expertise particulière nécessaire pour apporter une réponse appropriée aux besoins de l'entreprise ou parce que le jumelage de l'expertise de leur organisme et de celle d'un autre organisme du réseau apparaît plus approprié.

Le Conseil constate que le choix des SAE de recourir à des ressources externes, qu'elles soient du réseau de l'éducation ou qu'il s'agisse de consultants privés, est motivé par le désir de trouver la personne la plus compétente mais aussi celle qui est disponible pour assurer la formation attendue.

3.2 LA RECONNAISSANCE INTERNE DES SERVICES AUX ENTREPRISES

3.2.1 LA RECONNAISSANCE DE L'EXISTENCE ET DU MANDAT DES SERVICES AUX ENTREPRISES

Une majorité de SAE ne se sont pas dotés d'un document précisant leur mission, autre que celui de l'organisme auquel ils sont rattachés. Selon les propos entendus, le fait que les mandats et les objectifs des activités des SAE figurent dans le plan stratégique est révélateur de son importance au sein de l'organisme. Les responsables interrogés ne ressentent donc pas le besoin de produire leur propre plan ou un document qui en tiendrait lieu. Les responsables des SAE veulent que l'énoncé de mission de leur organisme d'appartenance fasse explicitement référence aux services aux entreprises. Cette précision confirmerait de manière claire la contribution des SAE au sein de l'organisme scolaire et de la collectivité desservie.

3.2.2 DES RELATIONS DE COLLABORATION

Au sujet des activités relatives aux services aux entreprises de leur organisme, les avis des responsables sont partagés sur la question de la collaboration avec le secteur régulier de l'enseignement. En effet, 48 % des personnes interrogées affirment que cette collaboration est inexistante ou limitée (n = 33; 48 %), alors que 52 % (n = 36) estiment qu'elle est plutôt fréquente ou intégrée dans les pratiques courantes de l'organisme. Le manque d'intérêt ou de temps du secteur de l'enseignement régulier et la méconnaissance des possibilités de collaboration expliqueraient cette situation dans plusieurs SAE. À l'inverse, la complémentarité des deux secteurs et les relations de synergie avec la direction de l'organisme expliqueraient en partie la collaboration positive entre ces deux secteurs.

Plus de trois personnes sur quatre sont d'avis que la nature de la collaboration entre les services aux entreprises et le secteur régulier de l'enseignement est soit plutôt bonne, soit harmonieuse. Au premier abord, on pourrait croire à une incohérence entre ce résultat, relatif à la nature de la collaboration avec le secteur régulier, et le précédent, qui fait état d'avis partagés sur l'existence ou non de cette collaboration. Il faut comprendre que la collaboration peut être limitée, mais que, lorsqu'elle s'établit, on la qualifie d'harmonieuse.

Un consensus se dégage sur les avantages du rattachement des SAE à un organisme du réseau de l'éducation. Les infrastructures disponibles et les ressources humaines peuvent être mises à profit. Toutefois, la disponibilité des locaux et des équipements aux fins de la prestation des services organisés à l'intention des entreprises demeure problématique, surtout dans les grands centres.

Par ailleurs, 64 % des personnes interrogées affirment que, dans la promotion des services aux entreprises offerts par leur organisme scolaire, elles insistent sur les services que l'organisme est en mesure de donner. Cette donnée va dans le même sens que celle rapportée dans la section portant sur la structure des services (section 3.1.1) : plus des trois quarts des répondantes et des répondants ont mentionné que leur organisme offre des services seul, sans être associé officiellement à un autre.

Le Conseil constate que les SAE, sans doute dans un souci d'assurer leur autonomie et leur marge de manœuvre, agissent d'abord localement, même si leurs responsables ont majoritairement insisté, au cours des entrevues, sur l'importance de mettre en avant la force d'un réseau et l'expertise des organismes scolaires. Le Conseil avance l'idée que, si les SAE insistent d'abord sur leur propre offre de services, c'est sans doute surtout parce qu'ils agissent dans un contexte d'autofinancement des activités réalisées. En d'autres termes, les SAE font en sorte d'assurer en premier lieu le maintien des services tout en n'hésitant pas à faire appel à d'autres SAE, le cas échéant.

3.3 LES SERVICES OFFERTS ET RENDUS, LES ENTREPRISES REJOINTES EN 2007-2008 ET LE VOLUME D'ACTIVITÉS DES SERVICES AUX ENTREPRISES

3.3.1 DES SERVICES VARIÉS, EN AMONT ET EN AVAL DE LA FORMATION

L'offre de services est variée[43], mais se situe surtout dans les catégories de l'aide au développement des ressources humaines et du soutien au développement des organisations. Les résultats de l'enquête montrent aussi que d'autres services que ceux qui sont prévus peuvent être offerts si l'entreprise cliente en fait la demande.

Le tableau 3 illustre les services qui ont été rendus par une majorité de SAE en 2007-2008.

TABLEAU 3 Nature des services rendus en 2007-2008 par les services aux entreprises des commissions scolaires et des établissements d'enseignement collégial

Service	Pourcentage de SAE ayant rendu le service en 2007-2008
Formation	86 %
Analyse des besoins de formation	75 %
Conception et élaboration de cours	74 %
Formation visant à répondre à un besoin de main-d'œuvre ou en main-d'œuvre	71 %
Formation des formateurs de l'entreprise	58 %
Analyse de situations de travail	55 %
Reconnaissance des acquis accumulés et des compétences développées en milieu de travail	61 %
Reconnaissance des acquis et des compétences à la suite de la formation	54 %
Formation de base[44]	54 %

Source : Enquête du Conseil supérieur de l'éducation, 2008

43. Voir les résultats des questions 15a, b, c et d de l'annexe 2.

44. Au sujet des services de formation de base rendus, la répartition par ordre d'enseignement des SAE qui ont rendu ce service est la suivante : sur les 37 SAE qui ont rendu ce service en 2007-2008, 25 sont à l'enseignement secondaire et 12, à l'enseignement collégial.

Parmi les services rendus en 2007-2008, plus de la moitié des répondantes et des répondants (54 %) ont mentionné que leurs SAE avaient organisé des activités de formation de base au cours de l'année de référence, c'est-à-dire visant le développement des compétences en lecture, en écriture et en calcul. Pour le Conseil, l'intérêt du maintien et du développement de cette formation revêt la plus grande importance. On sait en effet qu'en matière de formation continue du personnel des entreprises, il est impératif de tenir compte des données d'enquête sur les compétences en lecture de la population active du Québec. On sait que, du côté de la Commission des partenaires du marché du travail, une stratégie particulière des programmes de subvention du Fonds de développement et de reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre vise l'intervention régionale pour le développement des compétences de base de la main-d'œuvre dans les entreprises (CPMT, 2009, p. 12).

Par ailleurs, autant du côté de l'éducation que de celui de la main-d'œuvre, la question de la reconnaissance des acquis et des compétences revêt aussi beaucoup d'importance depuis quelques années. Selon les résultats de l'enquête réalisée par le Conseil, deux types de services sont proposés en cette matière : la reconnaissance des acquis accumulés et des compétences développées en milieu de travail; la reconnaissance des acquis à la suite de la formation. Six SAE sur dix ont rendu directement ou indirectement ce service en 2007-2008.

Au premier abord, on peut s'étonner que tous les SAE n'offrent pas ces deux services ni n'en assurent la prestation de façon systématique. Interrogés à ce sujet, les responsables de SAE rappellent l'importance de distinguer la formation créditée et la formation non créditée. D'une part, il faut rappeler que, pour qu'il y ait reconnaissance des acquis et des compétences, ceux-ci doivent correspondre au référentiel des programmes d'études, ce qui n'est pas le cas de toutes les formations données par les SAE. On sait en effet que la formation dispensée est souvent sur mesure et que celle-ci ne concorde pas toujours avec une ou des compétences d'un programme d'études. Dans ce cas, lorsque la formation est assurée par les SAE, la reconnaissance passe par la délivrance d'une attestation maison ou d'unités d'éducation continue.

D'autre part, si les acquis accumulés et les compétences développées en milieu de travail ou à la suite d'une formation assurée par les SAE correspondent à ceux d'un programme d'études, la reconnaissance peut être effectuée par d'autres ressources de l'organisme scolaire. Il peut s'agir du service d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA) dans les commissions scolaires ou du service assuré par une conseillère ou un conseiller rattaché à la reconnaissance des acquis et des compétences dans les collèges. Les SAE voient dans ces cas à établir les contacts requis avec les ressources visées de l'organisme scolaire, au moment approprié. En d'autres termes, au besoin, la prestation des services associés à la reconnaissance des acquis et des compétences est assurée sans pour autant que les SAE rendent directement le service.

Par ailleurs, l'enquête réalisée ne permet pas de mesurer l'importance de l'offre de services de francisation des commissions scolaires et des établissements d'enseignement collégial. On sait toutefois que la question revêt déjà une grande importance, et ce, avec plus d'acuité encore dans la région métropolitaine. Sachant que le Québec compte hausser son volume annuel d'immigration pour atteindre l'objectif de 55 000 en 2010[45], on peut penser qu'une partie des personnes immigrantes auront des besoins de francisation, à leur arrivée au Québec tout comme au moment de leur intégration en emploi, pour approfondir leur connaissance du français fonctionnel.

45. Objectif inscrit dans le Plan stratégique 2008-2012 du ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (MICC, 2008).

3.3.2 EN AMONT DES SERVICES, DES ACTIVITÉS VISANT L'EXPRESSION DE LA DEMANDE DES ENTREPRISES

Afin de mieux faire connaître les services offerts, tous les SAE consacrent des ressources aux activités de réseautage avec le milieu du travail en général et des entreprises en particulier. Selon les données obtenues, les activités de veille, la participation à des activités organisées par le milieu des affaires (97 %) et le démarchage dans les entreprises (86 %) sont les principales activités réalisées. À cette fin, les SAE utilisent notamment les leviers auxquels les établissements d'enseignement ont recours pour la formation professionnelle et technique initiale, en vue du placement de stagiaires par exemple. Souvent en nombre limité, des ressources sont ainsi affectées à des activités visant l'expression de la demande des entreprises. Il faut retenir, d'une part, que les SAE du réseau de l'éducation s'inscrivent dans un marché de la formation fortement marqué par la concurrence, certes avec les consultants et formateurs du secteur privé, mais aussi entre les organismes scolaires eux-mêmes. D'autre part, en éducation des adultes et pour la formation en entreprise, la population cible n'est pas une « clientèle captive ». Il faut donc rejoindre la population adulte ainsi que les entreprises et faire valoir l'intérêt de la formation que l'organisme scolaire est en mesure d'offrir.

Déjà, les seules activités de présence dans le milieu exigent qu'on y consacre du temps. Mais celles du démarchage relèvent davantage de la gestion de l'incertitude. Ainsi, comme l'ont souligné la grande majorité des responsables de SAE interrogés, les retombées à court ou à moyen terme de l'investissement consenti à ce chapitre ne sont pas assurées. Si le temps employé peut donner lieu à la prestation d'activités qui couvrent les frais engagés et génèrent même des surplus, il arrive aussi que l'issue de ces démarches donne lieu à l'organisation d'une formation de courte durée, à l'intention d'un nombre restreint de personnes. Au demeurant, l'affectation de ressources peut n'engendrer aucun résultat dans les SAE, parce que le démarchage n'est pas suivi d'une prestation de services.

Par ailleurs, le Conseil a jugé utile de savoir si les SAE du réseau de l'éducation réalisaient des activités particulières pour rejoindre plus spécifiquement les petites et moyennes entreprises. Pour près de la moitié des personnes qui ont répondu au questionnaire, cette préoccupation avait été présente, et ce, au moins pendant les trois années qui ont précédé l'enquête. Les moyens retenus pour rejoindre ces entreprises consistent principalement à effectuer du réseautage et des activités de partenariat. À titre d'exemple, on rapporte les activités de démarchage individualisé, la sollicitation, les journées portes ouvertes et la participation à des tables de concertation avec des organismes du milieu (société d'aide au développement des collectivités, chambre de commerce, corporation de développement économique). Malgré les efforts consentis par Emploi-Québec et par les organismes scolaires pour rejoindre les petites et moyennes entreprises, les démarches menées n'apportent pas toujours les résultats escomptés, du moins à court terme.

3.3.3 LES ENTREPRISES REJOINTES EN 2007-2008

La majorité des entreprises clientes sont issues du secteur privé (58 %), tandis que les secteurs public et parapublic représentent en moyenne respectivement 14 % et 16 % des entreprises clientes pour l'année 2007-2008. D'après les répondantes et les répondants, les entreprises clientes comptaient en moyenne moins de 20 employés et 32 % en comptaient de 20 à 99.

Le Conseil s'est intéressé à la réponse du réseau de l'éducation aux besoins des entreprises d'économie sociale et aux besoins de formation continue de leur personnel. Bien qu'étant regroupées au sein d'un comité sectoriel semblable aux autres, les entreprises d'économie sociale[46] se distinguent de celles des autres comités sectoriels pour deux principales raisons : elles n'appartiennent pas à un secteur d'activité économique particulier, mais sont rassemblées sur la base de leur structure organisationnelle ou de leur nature; elles appartiennent au champ de l'économie sociale ou de l'action communautaire.

46. En 1996, au cours du Sommet de l'économie et de l'emploi, le milieu communautaire était reconnu publiquement pour la première fois. Un an plus tard, le Comité sectoriel de main-d'œuvre de l'économie sociale et de l'action communautaire (CSMO-ESAC) était créé.

Le Comité sectoriel de main-d'œuvre de l'économie sociale et de l'action communautaire (CSMO-ESAC) estime à 14 000 le nombre d'organisations qui y sont réunies et à environ 120 000 le nombre de personnes salariées qui y exercent plus de 300 métiers et professions. Le Chantier de l'économie sociale[47] estime, pour sa part, que le secteur de l'économie sociale compte globalement, au Québec, 6 254 entreprises et 65 028 emplois, pour un chiffre d'affaires de 4,3 milliards de dollars.

Toutes ces entreprises et ces organisations doivent relever de nombreux défis et la formation de leur main-d'œuvre en est assurément un. Le CSMO-ESAC affirme qu'en plus de la préoccupation à l'égard de la gestion de la relève, il faut répondre à la pénurie de main-d'œuvre, travailler à la reconnaissance des compétences et mettre sur pied des processus de formation continue. Sur son site Internet, le CSMO-ESAC mentionne que différents partenaires sont invités à relever ces défis, dont les établissements scolaires. Le secteur de l'économie sociale et de l'action communautaire ne fait donc pas exception quant aux besoins de formation continue de son personnel. Même si le réseau de l'éducation n'est pas mis en avant comme fournisseur de formation dans ce secteur, d'autres fournisseurs sont présents et le secteur dispose des mêmes mécanismes de concertation que les autres champs de l'économie. Malgré ce constat, rien n'indique que tous les besoins soient comblés et que le réseau de l'éducation ne pourrait pas apporter sa contribution.

3.3.4 LES TENDANCES OBSERVÉES DANS LES SERVICES RENDUS

En 2007-2008, une majorité de personnes (62%) ont observé une croissance du volume d'activités des services aux entreprises de leur organisme depuis cinq ans, le quart, une stabilité et 13 %, une décroissance. Selon les responsables dont les SAE connaissent cette situation, les activités de démarchage, la qualité de l'offre de services aux entreprises, la sensibilisation de la direction de leur organisme scolaire aux activités des SAE de même que la force de l'équipe en place expliquent la croissance de nombreux SAE.

Comparativement à ce qu'il en était cinq ans plus tôt[48], plus de la moitié (55 %) de ceux et celles qui ont participé à l'enquête ont affirmé que le volume d'activités relatives à l'aide au développement des ressources humaines réalisées par leur organisme était en croissance en 2007-2008. Un peu plus du tiers des organismes (36 %) connaissaient une situation de stabilité et seulement 9 % observaient une décroissance de ce type d'activités.

Par ailleurs, si une majorité des répondantes et des répondants ont mentionné une croissance du volume d'activités des SAE, on ne peut pour autant conclure que le financement de ces services est assuré de façon stable. Les avis des responsables de SAE qui ont participé aux entrevues sont en effet partagés quant à savoir si les ressources financières dont ils disposent sont suffisantes. Il faut souligner que tous les SAE sont soumis à l'autofinancement[49] de leurs activités. Les conditions de réalisation du mandat des SAE, soit l'objectif d'autofinancement fixé par leur organisme scolaire d'appartenance, ne permettent pas de déduire que l'exercice financier se termine chaque année sans déficit ou que des surplus soient toujours générés annuellement. On observe donc un paradoxe : les activités de plusieurs SAE donnent lieu à des surplus, parfois importants, et pourtant leur mode de financement est considéré comme l'un des principaux obstacles à leur développement, comme l'ont soutenu plusieurs responsables entendus en entrevue. Ces derniers font valoir que la précarité financière des SAE fait en sorte que leur développement se réalise toujours avec des moyens financiers limités et que le fardeau de l'atteinte des objectifs pèse lourdement sur l'équipe, au demeurant souvent restreinte. De plus, les investissements consentis dans les infrastructures ou dans le statut permanent des ressources

47. En parallèle avec la création du CSMO-ESAC, le Chantier de l'économie sociale est devenu, en 1999, une corporation autonome à but non lucratif. La mission du Chantier de l'économie sociale est de « promouvoir l'économie sociale comme partie intégrante de la structure socio-économique du Québec et, ce faisant, de faire reconnaître le caractère pluriel de notre économie ».

48. Soit en 2002-2003, année de l'entrée en vigueur du Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue.

49. Il faut entendre un financement par les propres ressources des SAE, sans avoir recours à celles de l'établissement d'appartenance. En d'autres termes, les SAE doivent couvrir la totalité des frais, qu'il s'agisse de la rémunération de leur personnel et des ressources humaines engagées pour la prestation de services, notamment pour la formation, ou du coût d'occupation des espaces, du matériel et des équipements utilisés aux fins de la gestion ou de la prestation de services.

humaines relèvent en quelque sorte de la gestion du risque. De l'avis des personnes interrogées, cette situation de fragilité financière freine la proactivité et la prise d'initiatives de la part des SAE, limitant leur déploiement.

Selon les acteurs interrogés, deux éléments doivent être précisés quant aux surplus d'opérations générés. D'une part, dans la totalité des cas, les surplus sont remis, le plus souvent en totalité, à la commission scolaire ou à l'établissement d'enseignement collégial. D'autre part, de façon unanime, les responsables de SAE interrogés n'ont pas d'objection par rapport à cette décision, révélant de cette façon qu'ils considèrent les SAE comme partie prenante du cégep, du collège ou de la commission scolaire. On fait valoir néanmoins que le développement des services aux entreprises proprement dits reste incertain, du fait de la marge de manœuvre financière limitée qui leur est laissée. En revanche, des responsables avancent que, lorsque les SAE connaissent une période difficile, la commission scolaire ou l'établissement d'enseignement collégial soutient financièrement le service.

3.4 LES DÉFIS DES COMMISSIONS SCOLAIRES ET DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL SELON LES PERSONNES INTERROGÉES

3.4.1 UNE MEILLEURE CONNAISSANCE DES SERVICES AUX ENTREPRISES DU RÉSEAU DE L'ÉDUCATION

Selon la majorité des répondantes et des répondants, les SAE de leur organisme d'appartenance agissent sur la construction de la demande de formation des entreprises et la prestation de services à leur intention. Des efforts sont consentis en ce sens, notamment par la participation à des tables de concertation, à des rencontres de gens d'affaires ou à des comités d'autres instances qui se préoccupent du développement de la main-d'œuvre et de celui des entreprises. Pour les SAE, il s'agit là non seulement d'une façon de se faire connaître, mais aussi de participer à des actions concertées. Selon la majorité aussi, la collaboration des SAE avec les autres acteurs du milieu prend surtout la forme d'échanges d'information sur les grandes tendances du marché du travail. La collaboration des SAE avec les acteurs du milieu se traduit souvent par la mise en œuvre de projets à l'intention des entreprises, ceux-ci étant réalisés en partenariat.

Pourtant, les entreprises connaissent peu ou ne connaissent pas les services aux entreprises du réseau de l'éducation. La Loi obligeant les entreprises assujetties à investir une partie de leur masse salariale pour la formation de leur personnel (1995 et 2007) a sans doute conduit un nombre plus important d'entreprises à investir dans la formation de la main-d'œuvre (Doray et Bélanger, 2006[50]). Bien que le réseau de l'éducation ne soit pas le seul fournisseur de formation, il demeure toutefois que des entreprises assujetties à la Loi font appel aux SAE et que, lorsqu'elles ont recours à ces services, la satisfaction est grande. C'est ce qui ressort des propos entendus au cours des entrevues menées auprès d'employeurs.

Le Conseil retient aussi de ces entrevues que ceux qui n'ont pas recours aux organismes du réseau de l'éducation ne connaissent pas leur offre de services aux entreprises. Les employeurs interrogés ou leurs représentants viennent majoritairement de la petite entreprise. Pour leur part, les responsables de SAE ont tous mentionné les difficultés à rejoindre la petite entreprise, ce qui n'est pas propre au réseau de l'éducation. Les actions à poser pour susciter l'expression de la demande de formation supposent des investissements que les SAE ne sont pas toujours en mesure d'absorber seuls, en raison du personnel restreint et de l'incertitude quant au retour de l'investissement consenti.

50. D'après les auteurs, s'il n'est pas possible d'établir sans conteste des liens de causalité démontrant les retombées positives de la Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre et la hausse de la participation à la formation en emploi, on peut au moins le faire en partie.

3.4.2 UNE MEILLEURE RECONNAISSANCE DES SERVICES AUX ENTREPRISES PAR LE RÉSEAU DE LA MAIN-D'ŒUVRE

De façon consensuelle, les responsables de SAE interrogés ont fait valoir l'importance de l'établissement et du maintien de relations de partenariat avec Emploi-Québec. Lorsque la collaboration s'établit, elle est considérée par les SAE comme un gage de complémentarité des actions des deux réseaux, celui de la main-d'œuvre et celui de l'éducation, dont les entreprises tirent profit. Or, selon les propos tenus en entrevue, la collaboration varie d'un endroit à l'autre et tiendrait même aux personnes en place.

Les acteurs du milieu ont souligné qu'une meilleure reconnaissance, par Emploi-Québec, des capacités du réseau de l'éducation de répondre avec souplesse aux besoins des entreprises constitue un défi qui se pose tant à l'échelle sectorielle qu'à l'échelle nationale, régionale et locale. Or, on sait que, parmi d'autres ministères et organismes gouvernementaux, Emploi-Québec occupe un rôle de premier plan dans la mise en œuvre de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, du premier plan d'action (2002-2007) qui l'a accompagnée et, sans aucun doute, du plan d'action actualisé, attendu depuis un certain temps déjà. Pour la totalité des personnes interrogées dans les SAE, le partenariat entre le réseau de l'éducation et Emploi-Québec constitue le principal défi. Il ressort des travaux d'écoute du milieu que la collaboration varie grandement d'une région à l'autre, allant d'une relation étroite à l'absence de concertation en passant par l'établissement de liens occasionnels. Mais un consensus se dégage : la qualité des relations de collaboration tient aux personnes en place dans les organisations. De ce fait, les liens demeurent fragiles.

Selon les résultats de l'enquête du Conseil, au manque de reconnaissance de la part d'Emploi-Québec s'ajoute celui de la Commission des partenaires du marché du travail et des comités sectoriels. Ce manque de reconnaissance tiendrait en particulier à leur méconnaissance des services que les SAE sont en mesure d'offrir. Il s'expliquerait notamment par leur méconnaissance de la capacité des SAE d'adapter leur offre de services et d'atténuer les rigidités de système.

Une meilleure concertation des acteurs de la main-d'œuvre et de ceux de l'éducation pourrait permettre de relever en particulier trois défis : favoriser la complémentarité des offres de services en évitant les dédoublements; diversifier les modalités de formation continue tout en simplifiant la présentation de l'offre de services; adapter les stratégies pédagogiques en fonction des personnes en formation.

3.4.3 UNE COLLABORATION ACCRUE ENTRE LE RÉSEAU DE L'ÉDUCATION ET CELUI DE LA MAIN-D'ŒUVRE DANS LA QUALIFICATION RÉGLEMENTÉE

Du côté de la main-d'œuvre, on fait aussi valoir, au sujet de la qualification réglementée, la nécessaire collaboration des organismes scolaires, dans la plupart des cas les commissions scolaires. On a vu dans le premier chapitre (section 1.3) que l'unité responsable de ce dossier, en l'occurrence la Direction de la qualification réglementée (DQR), rattachée à la Direction générale du développement de la main-d'œuvre et sous l'autorité du président de la Commission des partenaires du marché du travail, encadre, dans les secteurs autres que celui de la construction, plusieurs métiers comportant un risque élevé pour les travailleuses et les travailleurs ou le public. Afin que les travailleuses et les travailleurs visés puissent obtenir la qualification requise, l'apprentissage comporte, dans la très grande majorité des cas, une partie théorique (cours obligatoires) ainsi qu'un volet pratique en entreprise, supervisé par un compagnon. Les formateurs privés mais aussi les commissions scolaires sont donc mis à contribution pour les cours théoriques obligatoires. Quand la formation s'adresse à une commission scolaire, les SAE sont l'interlocuteur de la DQR.

Pour les métiers associés à un diplôme d'études professionnelles, les travailleuses et les travailleurs en apprentissage ont à suivre un ou des cours (souvent de un à quatre) du programme d'études. Les commissions scolaires répondent plus facilement à la demande des individus et des entreprises lorsque le programme est offert dans la région souhaitée. On sait toutefois que certains programmes

menant à un DEP ne sont offerts que dans quelques régions du Québec; assurer la prestation là où la demande s'exprime comporte donc des difficultés.

Outre la dimension régionale de l'offre de cours qui font partie d'un programme menant à un DEP, son organisation même pose des problèmes pour les travailleuses et les travailleurs comme pour les entreprises qui les emploient. En effet, les cours s'échelonnent sur une longue période et ne sont souvent offerts que selon un horaire de jour. Une mesure de financement du MELS pourrait pallier cette lacune[51], puisqu'elle permet d'extraire un cours d'un programme d'études et de favoriser l'offre de formation à temps partiel, selon un horaire et un calendrier qui puissent tenir compte des contraintes des personnes en formation. On estime toutefois que des efforts doivent être consentis afin de publiciser davantage cette offre de services dans les entreprises.

Par ailleurs, les cours hors programme développés par les services aux entreprises des commissions scolaires représentent la moitié des cours obligatoires demandés par la DQR, l'autre partie étant assurée par les formateurs privés. La DQR souligne cependant que toutes les commissions scolaires n'assurent pas l'offre de services aux personnes en emploi.

La DQR signale enfin que, pour certains cours, le problème est celui du financement de la formation, en raison du petit nombre de candidates ou de candidats potentiels. L'organisation et l'autofinancement de ces cours s'avèrent difficiles lorsqu'on ne trouve que quelques apprentis à travers le Québec. Devant la difficulté réelle à assurer l'autofinancement de l'activité, les SAE des commissions scolaires ne peuvent investir le temps et les ressources nécessaires pour l'élaboration de ces cours, même si la demande est exprimée et que le besoin doit être comblé à court terme.

Du côté des commissions scolaires, on reconnaît l'existence des difficultés soulevées. Ainsi, au sujet des délais nécessaires pour assurer l'offre de cours obligatoires, on estime que toutes les commissions scolaires n'ont pas reçu l'information au moment requis pour être en mesure de répondre aux attentes concernant la mise en œuvre d'une nouvelle réglementation. On fait valoir qu'une relation de partenariat établie dès le départ entre la DQR et le réseau scolaire offre de meilleures conditions pour une réponse adaptée. Au regard de la réussite des cours prescrits dans le réseau scolaire, l'implantation harmonieuse de la réponse attendue commande sans doute une communication plus soutenue entre la DQR et le réseau scolaire. Ce rapprochement entre la DQR et les commissions scolaires doit être amorcé dès le début de l'élaboration de l'ensemble des documents du plan de cours pour la formation obligatoire. Les effets escomptés sont ceux de la réduction des coûts et des délais de réponse, les exigences de développement de l'ensemble des documents pour une formation hors programme étant appréciables.

En outre, la question du financement de la formation en milieu scolaire est un problème à considérer. En effet, selon la durée du ou des cours obligatoires, le coût demandé à l'entreprise ou au travailleur peut être important et atteindre plusieurs milliers de dollars par personne. La question est de savoir à qui revient la responsabilité d'assumer les coûts de la formation : l'entreprise, la travailleuse ou le travailleur, Emploi-Québec, le MELS, par la mesure 30350 ou une autre mesure, ou un financement partagé. Il faut de plus soulever la question du nombre de personnes ayant au même moment le même besoin de formation dans la même région, de façon que le centre de formation professionnelle puisse réunir le nombre critique de personnes et couvrir ainsi ses frais. La formation à distance pourrait être une solution de rechange qui mérite d'être exploitée. Enfin, les SAE devant autofinancer leurs activités, les partenaires de la main-d'œuvre et des commissions scolaires devraient trouver des solutions pour assurer le financement des coûts d'élaboration des documents requis pour la formation obligatoire en milieu scolaire.

51. Il s'agit de la mesure 30350 (Règles budgétaires 2010-2011).

CONCLUSION

Le Conseil rappelle la question qui a guidé sa réflexion : à quelle contribution du réseau de l'éducation la société québécoise, les entreprises et leur personnel sont-ils en droit de s'attendre, du fait que des deniers publics ont été affectés à la mise en place, au maintien et au développement de toutes les ressources de ce réseau? L'examen de l'état des lieux concernant les services aux entreprises (SAE) des commissions scolaires et des établissements d'enseignement collégial permet de constater que les organismes scolaires sont actifs et agissent pour favoriser le développement des compétences de la main-d'œuvre en emploi et l'expression de la demande de services de la part des entreprises. Pourtant, les SAE agissent souvent à la périphérie des activités des établissements d'enseignement. Ils ont su néanmoins élargir leur offre de services et adapter leurs modalités d'organisation et de gestion des activités et des services dans ce contexte particulier.

La position des SAE dans les commissions scolaires et les établissements d'enseignement collégial n'est pas sans susciter des tensions, tant à l'interne, dans les établissements tout comme dans le système d'éducation, qu'à l'externe, avec les acteurs du milieu du travail. En effet, comme le Conseil l'a signalé dans la première partie de ce rapport, ces réserves se sont manifestées dès la mise en œuvre de la formation sur mesure. Quarante ans plus tard, les SAE ont encore à composer avec des encadrements qui épousent mal les exigences de souplesse à la base même de leur existence, plus encore de leur développement. Les encadrements de système doivent donc permettre un meilleur déploiement de leurs services afin de mieux contribuer aux efforts consentis pour le développement de la main-d'œuvre en emploi. Le Conseil a fait état d'écueils, mais manifestement les directions et les SAE ont trouvé des voies de rechange puisque ces derniers occupent une place dans le marché des services et de la formation à l'intention des entreprises. Plus encore, les SAE continuent de s'afficher comme partie prenante du réseau de l'éducation. Néanmoins, l'examen des résultats des travaux de recherche sur le sujet mène à la conclusion que les SAE n'ont souvent accès qu'aux ressources excédentaires des établissements d'enseignement : l'exercice de la mission de formation initiale des établissements d'enseignement crée des contraintes qui limitent la mise à contribution de l'expertise du personnel enseignant et l'utilisation des espaces et du matériel au moment où ils en ont besoin.

Les tensions n'apparaissent pas qu'à l'intérieur des établissements et du système éducatif : les SAE du réseau de l'éducation doivent trouver des voies de collaboration avec le réseau de la main-d'œuvre. Or, cette collaboration n'est pas acquise dans tous les milieux et, quand on y parvient, elle semble tenir aux personnes en place. Les commentaires recueillis au cours des entrevues mettent en évidence la faible reconnaissance des SAE par les partenaires du marché du travail, dont Emploi-Québec, son réseau de centres locaux d'emploi et les comités sectoriels. Il semble qu'on ait du mal à percevoir les SAE du réseau de l'éducation comme des acteurs importants et en mesure d'offrir des services adaptés « au juste nécessaire », conçus dans une logique de situation réelle de travail et prenant en considération les contraintes des entreprises. Le partenariat, souvent évoqué dans les discours, a encore de la difficulté à prendre partout racine et à s'intégrer aux cultures institutionnelles dans les différentes régions.

Le Conseil retient aussi de son écoute des milieux intéressés, dont la Commission des partenaires du marché du travail, l'importance de considérer trois défis importants qui concernent l'ensemble des acteurs intéressés au développement de la main-d'œuvre en emploi : assurer la complémentarité des diverses offres de services à l'intention des entreprises en veillant à supprimer les dédoublements; diversifier les modalités de formation continue en commençant par simplifier la façon de présenter l'offre faite aux entreprises; adapter les stratégies pédagogiques de façon à tenir compte des besoins des personnes en formation.

CHAPITRE 4

DANS LES UNIVERSITÉS

Le Conseil concentre ici son attention sur la réponse aux besoins de formation continue formulés par les entreprises et les organisations, que l'initiative revienne à ces dernières ou qu'elle découle des actions des universités visant à favoriser l'expression d'une demande de leur part. Il faut d'abord signaler la difficulté à distinguer, dans l'effectif universitaire régulier, celui des adultes. On peut facilement avancer l'hypothèse que plusieurs étudiants adultes sont inscrits à un programme régulier, probablement à temps partiel et dans une perspective de formation continue. Ce faisant, ces étudiants adultes, inscrits au secteur régulier mais dans une démarche de formation continue, sont « perdus » dans le système et il devient très difficile de les distinguer.

Repérer dans cet effectif les personnes qui sont inscrites à une formation créditée à la suite d'une demande formulée par une entreprise ou une organisation, une association professionnelle par exemple, est impossible. Pour les seules formations créditées, on peut présumer que la réponse des établissements universitaires se traduit notamment par l'inscription à un programme conduisant à un grade, à un diplôme ou à un certificat. Mais des adultes peuvent s'inscrire sur une base individuelle, à des fins de développement professionnel, et d'autres peuvent être soutenus par leur employeur (par exemple, par le remboursement des frais de scolarité et des frais d'achat des manuels).

L'offre de courte durée constitue aussi une façon de répondre aux besoins des adultes et à ceux des entreprises. Déjà, en 1997, le Groupe de travail sur le financement des universités (GTFU) se penchait sur cette question et notait la multiplication des diplômes[52] de 2e cycle. Ces programmes sont assimilés au développement de l'employabilité. Le GTFU a aussi soulevé la question de la pertinence de l'offre universitaire de services en cette matière[53], se demandant plus globalement si l'université est le meilleur endroit pour offrir certaines de ces activités (GTFU, 1997, p. 19). Quelques années plus tard, la Politique québécoise à l'égard des universités (2000) et la Politique québécoise de financement des universités (2000) remettaient également en question la pertinence de l'offre universitaire de courtes formations tout comme leur financement. La Politique québécoise de la science et de l'innovation (2001) appelle, quant à elle, à recourir aux programmes courts « pour une meilleure réponse à certains besoins » : ils présentent un potentiel de réponse rapide (Québec, 2001, p. 57).

Une voie additionnelle de formation s'est développée dans les universités, tout comme dans les services aux entreprises des commissions scolaires et des établissements d'enseignement collégial : les formations non créditées.

Parallèlement à la mise en œuvre de programmes diversifiés de formation créditée et non créditée, les universités ont, comme les commissions scolaires et les collèges, créé des structures particulières pour organiser une réponse aux besoins des entreprises et des organisations, dont les associations professionnelles. Les établissements universitaires ont notamment offert des formations qui rompent avec le modèle dominant de l'enseignement universitaire, soit celui de la formation conduisant à un grade ou à un diplôme (Doray et Mayrand, 2001, p. 8). Si l'on peut présenter des modèles mis en œuvre, on verra qu'il est impossible d'estimer le volume des activités organisées dans chacune des universités, *a fortiori* à l'échelle du réseau.

À la base du questionnement sur l'importance, pour les établissements universitaires, de répondre aux besoins de formation continue des entreprises, on pose le rapport entre l'économie et la qualité de la formation comme un problème (Doray et Mayrand, 2001). Cette réponse est considérée pour

52. En raison du caractère polysémique du terme, le Conseil retient que, selon le contexte, 1) le terme *diplôme* a un sens générique et désigne un document attestant qu'une personne a satisfait aux exigences d'un programme donné; 2) a un sens spécifique et désigne un type de programme et sa sanction. Quant au *grade universitaire*, il s'agit d'un titre universitaire décerné avec certains diplômes. Il existe trois grades : le baccalauréat (1er cycle), la maîtrise (2e cycle) et le doctorat (3e cycle).

53. Le GTFU a également soulevé la question du processus d'élaboration des programmes de courte durée. Dans un avis portant sur la formation aux cycles supérieurs (CSE, 2010a), le Conseil s'est notamment penché sur les certificats et microprogrammes aux cycles supérieurs.

certains comme un élément exogène de la mission universitaire qui, à la limite, pourrait constituer une menace au principe d'excellence de l'enseignement et de la recherche universitaires (Lenoir, 2009). Or, comme la formation de courte durée, les programmes menant à une attestation, à un certificat ou à un diplôme sont notamment des façons de satisfaire les besoins de formation continue des personnes qui s'y inscrivent sur une base individuelle, mais aussi de répondre aux besoins des entreprises. C'est la légitimité même de ces formations qui est donc posée.

Comment les universités québécoises organisent-elles la réponse aux besoins que leur expriment les entreprises et les organisations? À cet égard, deux collectes de données qualitatives ont été réalisées à l'hiver et au printemps 2009. D'abord, à l'occasion de tables rondes, les gestionnaires des unités administratives responsables de la formation continue dans les universités[54] ont été invités à aborder l'organisation des services de formation continue en réponse aux besoins des entreprises, les liens entretenus avec les unités d'enseignement de l'établissement et la lecture des enjeux qui se posent. Par la suite, des entrevues téléphoniques ont été conduites avec le ou la gestionnaire d'une dizaine d'unités d'enseignement (faculté, département ou centre) sur des sujets similaires[55]. Le Conseil présente, dans le chapitre qui suit, les résultats intégrés des deux collectes de données qualitatives.

4.1 L'ORGANISATION DES SERVICES AUX ENTREPRISES

Contrairement à la situation qui a cours dans les commissions scolaires et les établissements d'enseignement collégial, on constate que, dans tous les établissements universitaires, l'offre de services, les activités en amont de la formation, l'accueil des demandes et la prestation de services de formation continue ne sont pas l'exclusivité de l'unité administrative responsable de la formation continue ou de l'éducation permanente. Des unités d'enseignement (facultés, départements, centres) ont quelquefois également un mandat en cette matière, plus ou moins explicitement formulé et dans une structure identifiée à cette fin ou non. Néanmoins, dans toutes les universités, il existe une unité administrative responsable de la formation continue. On note donc deux voies de réponse aux besoins de formation continue, dont ceux formulés par les entreprises et les organisations.

4.1.1 LA STRUCTURE DES SERVICES

DANS L'UNITÉ ADMINISTRATIVE RESPONSABLE DE LA FORMATION CONTINUE

L'unité administrative responsable de la formation continue vise à ce que les ressources universitaires soient accessibles aux entreprises et aux organisations, en ayant soin d'adapter l'offre de services aux besoins particuliers des milieux de travail. La portée de ce mandat à l'intention des entreprises n'est toutefois pas uniforme et, de ce fait, le rôle de cette unité s'exerce différemment au sein des universités. En conséquence, les relations qui s'établissent tant à l'interne, entre l'unité administrative de formation continue, les unités d'enseignement et l'université, qu'à l'externe, avec les milieux de travail, s'en trouvent colorées. Cependant, dans toutes les unités administratives responsables de la formation continue ou de l'éducation permanente, des liens se tissent obligatoirement avec les unités d'enseignement, facultés ou départements, mais ils sont plus ou moins déterminants pour le fonctionnement de l'unité.

54. L'appellation varie selon l'université : faculté ou centre de l'éducation permanente, direction ou service de la formation continue, centre de perfectionnement, etc.

55. Rappel : voir l'annexe 1 pour les précisions méthodologiques.

Des propos tenus par les représentantes et les représentants de l'unité nommément affectée à la formation continue ou à l'éducation permanente dans les onze établissements universitaires ayant participé à la collecte de données qualitatives, le Conseil dégage les cas de figure suivants pour illustrer la portée du mandat de cette unité :

1) Premier cas de figure : une entité facultaire

L'unité administrative a un mandat explicite d'éducation permanente et de formation continue au service des entreprises et est reconnue dans l'établissement. Tout en faisant partie de la structure et de l'appareil universitaire et en étant soumise à ses règles et procédures, elle dispose d'une marge de manœuvre pour déterminer son offre de services et assurer son organisation. Dans le cadre des programmes qu'elle offre sur ses propres bases, avec l'aval des autorités universitaires, elle n'établit pas de liens constants avec les unités d'enseignement pour assurer l'exercice de son mandat. Ces dernières sont cependant intéressées à son expertise en ce qui a trait à la logistique des services qui sont offerts aux entreprises et aux organisations et qu'elles mettent en œuvre elles-mêmes et font appel à elle au besoin. On observe aussi des relations ponctuelles avec les unités d'enseignement, sur la base d'allers-retours, pour des demandes d'expertise de contenu.

2) Deuxième cas de figure : une entité distincte, mais une responsabilité partagée avec les facultés

Le Conseil intègre à ce deuxième cas de figure des variantes observées dans le mandat et le fonctionnement des unités administratives ayant un mandat de formation continue, créditée ou non :

a) Bien que l'unité administrative soit reconnue par l'établissement et qu'elle dispose d'une marge de manœuvre dans l'éventail des programmes crédités offerts, leur organisation et leur prestation, son offre de services se limite à des programmes conduisant à un certificat ou à un baccalauréat par le cumul de certificats de 1er cycle.

b) Tout en ayant un mandat explicite de formation continue, en étant reconnue par l'établissement et en disposant d'une marge de manœuvre pour déterminer son offre de services, l'unité administrative responsable de la formation continue n'offre aucun programme de formation créditée, bien que, dans un cas, la formation pourtant non créditée donne lieu à l'obtention d'un certificat ou d'un diplôme.

c) L'unité administrative dispose d'une marge de manœuvre certaine pour l'organisation de la formation créditée à temps partiel, qui s'adresse aux personnes, aux entreprises et aux organisations intéressées par les cours et programmes existants au sein de l'établissement, et pour l'organisation de la formation créditée sur mesure, à l'intention de populations ciblées, de groupes, de membres du personnel d'entreprises et d'organisations. Cette marge de manœuvre s'exerce aussi dans l'organisation de programmes courts de formation créditée ou encore de programmes menant à un certificat ou à un diplôme d'études supérieures spécialisées (DESS). Enfin, l'offre de services de l'unité administrative responsable de la formation continue emprunte aussi les formats de séminaires et de conférences grand public ou à l'intention des entreprises.

d) Si l'unité administrative dispose d'une marge de manœuvre certaine pour déterminer son offre de services, celle-ci s'exerce cependant dans la sphère des formations publiques, pour lesquelles elle délivre une attestation d'unités d'éducation continue propre à l'établissement universitaire, et pour la formation offerte aux entreprises, souvent sur mesure. En ce qui a trait à la formation continue créditée, l'unité administrative a un mandat de soutien à l'unité d'enseignement visée dans l'université pour l'offre de programmes existants ou pour la création d'un nouveau programme.

e) L'unité administrative a un mandat explicite de formation continue et est reconnue par l'établissement. Sa reconnaissance comme entité consacrée à la formation continue est cependant relativement fragile : au sein de l'établissement, l'enjeu qui se pose est celui de la responsabilité facultaire de la formation continue ou du maintien d'une entité distincte. L'offre de programmes de formation créditée est circonscrite à l'offre de certificats et de programmes courts de 2e cycle. L'unité administrative offre aussi une gamme d'activités de formation non créditée, sous forme de séances publiques ou de formations sur mesure adaptées à la réalité d'une entreprise ou d'une organisation.

3) Troisième cas de figure : le modèle d'une entité distincte chargée de favoriser la mutualisation des efforts des unités d'enseignement

Laissé pendant un temps aux unités d'enseignement de l'établissement, le mandat de formation continue est maintenant confié à une unité administrative. L'objectif de l'établissement est de mutualiser les efforts des unités d'enseignement et d'établir certains standards en matière de formation continue. Le mandat de cette unité est de soutenir les unités d'enseignement en leur rendant divers services, dont ceux qui touchent l'ingénierie de la formation. Le principe de la responsabilité facultaire de la formation continue est explicitement affirmé par la direction de l'établissement. Les facultés ont donc à ce titre la responsabilité de l'initiative et du développement de la formation continue, du fait de leurs liens étroits avec le domaine ou le champ d'études, la profession et le marché du travail. Néanmoins identifiée à la formation continue, la fonction de l'unité administrative responsable en cette matière est une fonction de relais des facultés, des départements et des services, dans le sens où elle communique aux unités d'enseignement les besoins des milieux et à ces derniers les réponses, les programmes et les innovations des unités d'enseignement. L'unité administrative est donc à l'écoute des milieux, mais agit en interface avec les unités d'enseignement. En d'autres termes, elle n'est pas en place pour faire des offres aux entreprises et aux organisations, mais bien pour transmettre demandes et offres aux facultés et départements. En bref, bien qu'elle ait la responsabilité de l'organisation d'activités de formation non créditée comme des conférences ou des séminaires, l'unité administrative responsable de la formation continue propose aux unités d'enseignement des modèles de formation, aide à la mise en œuvre de formations ponctuelles et soutient les unités dans l'adaptation de programmes. Elle a enfin le mandat d'assurer la promotion et la visibilité de la formation continue de l'établissement, en favorisant le marketing de l'offre et en soutenant l'exploration de divers marchés par des activités de veille.

DANS LES UNITÉS D'ENSEIGNEMENT

Lorsque des demandes de formation continue sont formulées par des entreprises ou des organisations, elles peuvent aussi être acheminées au décanat ou au rectorat, qui voit à les rediriger vers l'unité d'enseignement ayant l'expertise nécessaire pour y répondre. Les demandes peuvent être comblées par l'intervention d'une seule unité ou nécessiter l'action de plusieurs. Quelques participantes et participants aux entrevues ont mentionné que leur unité n'est jamais sollicitée par les entreprises pour l'organisation d'activités de formation continue, alors qu'il arrive qu'elle le soit pour des activités de recherche ou des échanges d'expertise technologique. Les activités de formation sont mises en œuvre à la suite d'une initiative de l'unité, qui en informe les professionnelles et professionnels visés. Si l'unité ne reçoit pas de demandes de formation continue, elle en offre néanmoins sur ses propres bases et les personnes intéressées s'y inscrivent. Des demandes en provenance des entreprises peuvent aussi être faites directement à une professeure ou à un professeur, qui peut y répondre à titre personnel ou en collaboration avec l'unité d'enseignement.

Des personnes ont enfin signalé que la réponse aux demandes des entreprises peut être assurée avec la collaboration d'une unité administrative ayant un mandat de formation continue au sein de la faculté ou de l'université. Cette unité administrative voit à l'organisation de l'offre (publicité, recrutement, inscription, ententes contractuelles), laissant à l'unité d'enseignement le soin de préparer le contenu et d'assurer la prestation de la formation. Cette collaboration s'instaure de façon ponctuelle, sans que des liens structurels soient assurés au sein de la faculté ou de l'établissement.

Les personnes interrogées dans neuf unités d'enseignement sont cependant unanimes quant au faible volume des services rendus aux entreprises par leur intermédiaire. Il ressort des propos entendus que ces services ne sont pas perçus comme étant une partie intégrante de la mission première d'un établissement universitaire, soit la recherche, la formation et la création. Certes, les organismes publics subventionnent les chaires de recherche afin qu'elles réalisent des travaux qui sont utiles aux entreprises et aux organisations, mais il s'agit là de services indirects. Certains insistent en particulier sur le fait que les universités sont des établissements de recherche, de formation et de développement de savoirs de haut niveau; on estime que cette mission est difficile à concilier avec des services aux entreprises. On souligne en outre que, si plusieurs professeures et

professeurs répondent à des demandes que leur adresse une entreprise, ils le font surtout à titre personnel et sur une base de consultants experts, sans engager pour autant l'unité d'enseignement, encore moins l'établissement.

4.1.2 LES RESSOURCES HUMAINES AFFECTÉES À L'ORGANISATION

Dans l'unité administrative responsable de la formation continue, deux modèles se dégagent quant au type de ressources auxquelles elle a recours pour la prestation des activités de formation organisées à la demande d'une entreprise ou d'une organisation. Le premier modèle est celui qui domine : l'unité fait appel à des consultantes et à des consultants qui agissent comme chargés de cours; elle puise dans le bassin qu'elle a constitué elle-même au fil du temps. Selon les responsables interrogés, ces chargés de cours, titulaires d'une maîtrise ou d'un doctorat, ont souvent à leur actif plusieurs années d'expérience en milieu professionnel. Si l'unité administrative choisit de faire appel à des chargés de cours plutôt qu'à un membre du corps professoral de l'établissement, c'est qu'elle mise sur leur connaissance du milieu professionnel et sur les liens qu'ils ont établis avec le milieu du travail, en plus de leur expertise au regard du contenu de la formation.

Dans le deuxième modèle, l'unité administrative responsable de la formation continue fait appel à un membre du corps professoral de l'établissement pour la formation créditée, tout en s'assurant que la personne a les compétences nécessaires pour intervenir en entreprise ou en classe, auprès du personnel. Ce modèle est celui qu'ont adopté les unités qui agissent en soutien aux facultés, aux centres ou aux départements de l'établissement ou celles qui ont des liens étroits avec les unités d'enseignement, quoiqu'elles aient le mandat d'organisation de la formation continue. Deux situations se présentent, la première étant de loin la plus fréquente : a) la professeure ou le professeur de l'établissement est rémunéré sur une base contractuelle; b) elle ou il intègre plutôt cette tâche ponctuelle à sa charge d'enseignement, dans les jours consacrés aux services à la collectivité.

4.2 UNE OFFRE DIVERSIFIÉE DE FORMATION

De l'enquête auprès des gestionnaires des unités administratives responsables de la formation continue et des unités d'enseignement, le Conseil dégage diverses façons d'organiser la réponse universitaire aux besoins des entreprises.

4.2.1 LE TYPE ET LES FORMATS DE FORMATION CONTINUE

Si on l'examine à l'échelle des unités administratives responsables de la formation continue, l'offre de services de formation continue se présente sous les formes suivantes :

1. la formation créditée conduisant à un certificat, à un baccalauréat, à une maîtrise ou à un diplôme de 2e cycle (programmes menant à un DESS ou programmes courts); elle est offerte à temps partiel ou selon une formule intensive;
2. la formation créditée sur mesure;
3. la formation non créditée sur mesure;
4. la formation non créditée, mais qui donne lieu à l'obtention d'un certificat ou d'un diplôme;
5. la formation non créditée sous forme de conférence, de séminaire ou d'atelier, à l'intention du grand public, d'un public ciblé de professionnelles et de professionnels ou du personnel d'une entreprise.

De son côté, Carol Landry (2009) présente une analyse comparée de l'offre de formation universitaire non créditée qui a eu lieu en 2009-2010[56], à la suite d'une recherche exploratoire réalisée à partir des sites Web des universités québécoises et de quelques entretiens avec un membre de la direction de la formation continue de trois universités[57]. Le repérage permet d'abord d'établir deux formats de formation non créditée. Le premier est celui des formations publiques ou des séminaires; il s'agit de formations spécifiques, courtes et intensives, comprenant quelques modules d'une durée de 1 à 4 jours (dominante : de 1 à 2 jours). Le deuxième format est celui des programmes; le contenu de la formation est alors plus large et sa durée, plus longue et intensive (par exemple, le programme a une durée de deux jours consécutifs puis s'échelonne à intervalle, pendant plusieurs mois). Le programme est composé de plusieurs modules dont la durée varie de 5 à 18 jours (dominante : de 5 à 8 jours ou de 14 à 18 jours). L'examen des sites Internet des universités québécoises révèle également que, dans les établissements francophones, les programmes et activités de formation non créditée offerts en 2009-2010 se répartissent ainsi :

TABLEAU 4 Programmes et activités de formation universitaire non créditée
Total des universités francophones québécoises pour l'année 2009-2010

Format	Nombre de programmes	Nombre d'activités	Total des activités	
			n	%
Formations publiques (De 1 à 4 jours)	–	403	403	58 %
Programmes (De 5 à 18 jours)	25	296	296	42 %
Total	–	–	699	100 %

Source : Landry, 2009

L'offre d'activités de formation non créditée est fortement concentrée dans le domaine de la gestion et de l'administration, totalisant 541 des quelque 700 activités affichées sur les sites Web des universités francophones, ce qui représente 77 % des activités. Les autres activités se trouvent dans les domaines suivants : génie (86 activités, 12 %), communication (36 activités, 5 %), psychologie (réadaptation, 20 activités, 3 %), arts et droit (16 activités, 2 %). La formation non créditée demeure néanmoins une activité marginale de l'offre de formation universitaire.

Par ailleurs, au sujet des formats de formation, il ressort de l'enquête menée par le Conseil dans les unités administratives responsables de la formation continue que le format traditionnel d'enseignement en salle est dominant. Au besoin, elles ont aussi recours à la visioconférence, lorsque le groupe visé par la formation est dispersé sur le territoire.

À l'occasion des tables rondes, la question du recours à la technologie des communications pour l'enseignement a été soulevée. D'une part, selon des participantes et des participants, le coût d'une heure de formation en ligne peut parfois être élevé, selon le format retenu. D'autre part, si elle comporte des avantages, notamment au regard de l'accessibilité de la formation, la formule en ligne a des limites et nécessite un soutien à l'apprentissage de façon à prévenir l'abandon et à soutenir la réussite. De l'avis de plusieurs, la formule hybride, qui allie la présence du formateur ou de la formatrice avec le groupe et la formation à distance, en ligne ou selon un autre format, offrirait plus de garanties à cet égard.

56. Communication présentée à la journée d'étude de l'Association canadienne d'éducation des adultes des universités de langue française, les 29 et 30 octobre 2009, qui portait sur le thème suivant : *La formation non créditée dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie : quel rôle pour les universités?*

57. L'auteur précise les limites de la recherche exploratoire réalisée : il s'agit d'une analyse effectuée à partir des sites Web des unités ou services de formation continue de chacune des universités et de deux facultés ou départements très actifs dans le domaine de la formation non créditée : administration, génie ou sciences appliquées. Sont de la sorte laissées pour compte la formation non créditée offerte en langues ou en médecine et celle des universités du troisième âge. En outre, seule l'offre de formations sur mesure à la demande des organisations intéressées a été considérée.

Du côté des unités d'enseignement, les demandes qui leur sont adressées touchent la formation créditée tout comme la formation non créditée. Ce deuxième type de formation, le plus souvent d'une durée de quelques jours, est considéré comme le plus apte à répondre aux besoins des employeurs, parce qu'il tient davantage compte des contraintes d'organisation du travail qu'ils connaissent. Quant à la formation créditée, l'expertise universitaire est reconnue en ce domaine et, du fait qu'elle est financée selon les modalités prévues par les règles budgétaires, elle revêt quand même de l'intérêt pour les entreprises, qui voit ainsi les coûts diminués.

4.2.2 LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS ET DES COMPÉTENCES

Comme l'ont souligné toutes les personnes entendues, la reconnaissance des acquis et des compétences est la question de l'heure. Cependant, elle l'est depuis longtemps et demeure un sujet qu'on qualifie de délicat. Certes, depuis plusieurs années, les universités se sont donné des normes et des procédures et l'évaluation des dossiers des candidats relève des départements et des professeures et professeurs visés. Mais en matière de reconnaissance des acquis extrascolaires, très peu d'universités[58] disposent d'une politique. Des réflexions sont cependant en cours dans au moins deux établissements et des travaux ont été réalisés par l'Association canadienne d'éducation des adultes des universités de langue française (ACDEAULF).

On souligne que la reconnaissance des acquis et des compétences à l'enseignement universitaire, déjà difficile à mettre en œuvre, l'est davantage lorsque l'exercice de la profession est régi par une organisation ou soumis à une accréditation internationale. La question du financement des activités est aussi un problème récurrent. Les universités ne disposent pas, comme les commissions scolaires et les collèges, d'une mesure budgétaire propre à la reconnaissance des acquis et des compétences.

Par ailleurs, sans qu'elle donne lieu à l'obtention d'un certificat ou d'un diplôme, la formation sur mesure peut conduire à une attestation d'éducation continue (unité d'éducation continue [UEC]) de l'établissement. Les gestionnaires des unités responsables de la formation continue qui ont été consultés ont tous mentionné l'importance que cette formation laisse des traces, quand la formation structurée s'y prête. À ce chapitre, la reconnaissance sociale des titres délivrés par les établissements d'enseignement, dont les universités, est déjà assurée. C'est ce qu'ont confirmé aussi les employeurs et leurs représentants au cours des entrevues de groupe.

4.3 LA PLANIFICATION DE L'OFFRE DE SERVICES

L'enquête du Conseil a permis de dégager les moyens utilisés par les universités pour connaître des milieux intéressés les besoins de formation continue afin de déterminer leurs créneaux d'intervention en conséquence. On verra d'abord que, tout comme les commissions scolaires et les établissements d'enseignement collégial, les universités doivent composer avec les ressources limitées dont elles disposent. On verra aussi que les universités doivent considérer les demandes particulières que leur adressent les ordres professionnels.

4.3.1 DES ACTIVITÉS D'ÉCOUTE DES MILIEUX

Sauf de rares exceptions dues à un manque de ressources, les unités responsables de la formation continue effectuent des activités de veille afin de demeurer proactives, d'être à l'écoute des milieux et d'être ainsi en mesure de rendre disponible à temps leur offre de services. Dans certains domaines, les changements dans l'exercice de la profession sont importants et appellent à des activités de perfectionnement des professionnelles et des professionnels en exercice. Des besoins nouveaux naissent au fil des découvertes technologiques et des contextes socioéconomiques, voire

58. À partir d'un repérage sur les sites Internet des universités, on note que l'Université de Sherbrooke s'est dotée d'une politique en matière de reconnaissance des acquis (document 2500-023, www.usherbrooke.ca/fr/direction, consulté en mars 2010). La Faculté des sciences de l'UQAM possède aussi une politique en la matière, dont une section est consacrée à la reconnaissance des acquis pour expérience professionnelle (www.recrutement.uqam.ca/adultes/rec_acquis, consulté en mars 2010).

géopolitiques. De même, dans le domaine de l'administration et de la gestion, des changements dans l'organisation du travail, la gestion des ressources humaines ou la mise en marché des produits et services incitent à la formation continue.

Certaines personnes interrogées ont insisté sur le fait que les programmes de formation sont évalués sur une base régulière, afin qu'ils soient ajustés à ces changements. Les unités administratives responsables de la formation continue veulent s'assurer de la sorte que l'offre de services s'adapte aux tendances et se redéfinisse dans ses approches et ses contenus.

De plus, compte tenu des ressources qu'elles peuvent y affecter, ces unités effectuent ou non des activités visant l'expression de la demande de formation, dont le démarchage. Les représentantes et les représentants des universités de petite taille ont signalé, pour leur part, que l'unité administrative responsable de la formation continue n'est pas en mesure d'en réaliser. Plus encore, parce qu'elles ont un personnel réduit, certaines unités arrivent à peine à répondre aux demandes qui leur sont faites par des entreprises.

4.3.2 LE CHOIX DES CRÉNEAUX D'INTERVENTION

La lecture que font les unités administratives responsables de la formation continue de l'évolution des pratiques professionnelles et des besoins des entreprises et organisations se manifeste dans le choix de leurs créneaux d'intervention. Cette lecture se traduit cependant de façon différente dans les diverses unités. Ainsi, dans les universités de grande taille, l'offre de programmes est diversifiée; elle s'est élargie au fil des années et couvre plusieurs domaines allant de la gestion à l'intervention sociale en passant par la santé, la communication et l'informatique. L'offre se veut dynamique, ce qui conduit notamment à l'ajout d'un nouveau programme de formation créditée presque tous les deux ans. Elle évolue au gré des cycles de l'offre et de la demande et le choix des créneaux est influencé par les résultats des activités de veille tout comme par les demandes formulées par des organisations. La diversité se reflète aussi dans le large éventail de formations non créditées. Il s'agit davantage de formations sur mesure au service de l'entreprise ou de l'organisation, qui supposent l'identification des compétences clés de l'organisation cliente, l'analyse et l'évaluation de ses besoins de même que l'élaboration et la prestation d'activités adaptées aux besoins ciblés.

Dans les unités administratives de formation continue de quelques écoles spécialisées qui ont participé à la collecte de données, des choix différents sont faits. Dans l'une d'entre elles, le créneau d'intervention retenu est étroit. Les activités se concentrent en effet dans la seule formation supérieure d'ordre technologique; l'unité a délaissé le domaine des *soft skills*, jugeant plus approprié de laisser à un autre établissement universitaire le soin d'assurer la formation continue pour combler les besoins de développement de savoirs et de compétences en matière de gestion et de management. On précise de plus qu'il est coûteux de développer de façon ponctuelle de nouveaux créneaux de formation continue : en une seule formation, le bassin de professionnelles et de professionnels en exercice est rejoint. Pourtant, les besoins continuent de se dessiner et, même si les demandeurs potentiels sont parfois en nombre restreint, le défi consiste à assurer une réponse rapide aux besoins dès qu'ils se font sentir.

L'unité administrative responsable de la formation continue dans une autre école a également fait un choix différent. On estime en effet que ceux et celles qui exercent une profession dans les créneaux de l'école et les entreprises qui les engagent ont des besoins de développement de compétences dans les domaines du management et de la gestion. C'est ce qui a orienté les décisions sur les créneaux d'intervention à privilégier.

Ailleurs enfin, les créneaux d'intervention sont déterminés à partir de ceux de l'école d'appartenance, dans ses activités régulières d'enseignement et de recherche. On mise sur son image de marque, que le demandeur achètera, avec une faible ou aucune marge de négociation en vue du choix du créneau ni de l'adaptation du programme prédéterminé.

4.3.3 LES RELATIONS AVEC LES ORDRES PROFESSIONNELS

Comme les établissements d'enseignement collégial, les universités ont à tenir compte des exigences des associations professionnelles, dont les ordres professionnels. Au Québec, en vertu de l'article 23 du Code des professions, « chaque ordre professionnel a pour principale fonction d'assurer la protection du public. À cette fin, il doit contrôler l'exercice de la profession par ses membres ». Ayant la responsabilité de s'assurer de la compétence professionnelle de leurs membres, les ordres professionnels établissent les normes relatives à l'admission à la pratique, lesquelles sont approuvées par le gouvernement. C'est sur la base de ce référentiel de compétences que les ordres s'assurent de la pertinence des programmes d'études menant à l'exercice de la profession tout en veillant au maintien des compétences tout au long de cet exercice, ce qui appelle à la formation continue.

Au Québec, il existe 45 ordres professionnels qui comptent au total 332 000 membres et 51 professions réglementées par le Code des professions. De ces professions, 14 exigent un diplôme collégial, alors que 37 requièrent un diplôme universitaire. Au total, quelque 380 programmes d'études, au collégial ou à l'université, ouvrent sur a possibilité d'être titulaire d'un permis d'un ordre professionnel. La liste de ces programmes figure au Règlement sur les diplômes délivrés par les établissements d'enseignement désignés qui donnent droit aux permis et aux certificats de spécialistes des ordres professionnels.

Selon le Conseil interprofessionnel du Québec[59] (CIQ, 2010), la formation des membres des ordres professionnels doit être envisagée selon ses trois composantes : en plus de la formation initiale menant aux compétences requises pour l'exercice de la profession, la formation continue en vue du maintien des compétences et la formation d'appoint requise de certains professionnels et professionnelles formés à l'étranger.

Le CIQ souligne le rôle complémentaire des ordres professionnels et des établissements d'enseignement. Ainsi, les ordres professionnels sont « les gardiens de la compétence professionnelle ». Les établissements d'enseignement ont, quant à eux, la responsabilité des programmes d'études. Ils doivent donc être en mesure d'adapter les programmes selon les besoins et en tenant compte des compétences que doivent développer les professionnelles et les professionnels pour assurer la qualité des services rendus et la prévention des préjudices. Les établissements d'enseignement sont « le creuset du savoir disciplinaire et des écoles de formation pour les professionnels ». Toujours selon le CIQ, les attentes des ordres professionnels à l'égard de la qualité de la formation rejoignent celles des collèges et des universités. Aussi l'organisme note-t-il l'importance d'aménager un espace de rencontre entre les ordres professionnels et les établissements d'enseignement. Cette complémentarité des responsabilités des parties que sont les ordres et les établissements a d'ailleurs été reconnue par l'État. Ce dernier a prévu dans le Code des professions la constitution, dans chacun des ordres, d'un comité de formation qui réunit de façon statutaire des représentantes et des représentants de l'ordre, du MELS et des établissements d'enseignement désignés par la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ) ou par la Fédération des cégeps. Or, toujours selon le Conseil interprofessionnel du Québec, il faut intensifier les relations de collaboration afin que soient établies des passerelles satisfaisantes entre le système professionnel et celui de l'éducation. Le CIQ considère que, si le comité de formation de chacun des ordres professionnels a favorisé une meilleure compréhension de la réalité de chaque partie, il semble que le manque de stabilité de la représentation de l'éducation ait réduit l'efficacité du travail des comités. Le CIQ note cependant que des démarches amorcées avec la Fédération des cégeps, en 2007, et avec le milieu universitaire, en 2009, permettent de consolider des relations de collaboration plus étroites.

Enfin, en matière de formation continue des professionnelles et des professionnels membres d'un ordre, le Code des professions a habilité tous les ordres professionnels à adopter un règlement sur la formation continue. Pour l'heure, treize ordres se sont prévalus de ce droit.

59. En vertu du Code des professions, le Conseil interprofessionnel du Québec a un mandat d'organisme-conseil auprès de l'autorité publique. Il constitue un lieu de concertation des ordres professionnels sur des sujets d'intérêt comun.

Au cours des entrevues, les acteurs du milieu universitaire ont soulevé deux problématiques. La première a trait à l'élaboration et à l'évaluation des programmes de formation continue des universités. Par extension, étant donné que le Règlement sur les diplômes délivrés par les établissements d'enseignement désignés qui donnent droit aux permis et aux certificats de spécialistes des ordres professionnels ne s'applique qu'à la formation initiale, le même esprit de collaboration entre les établissements universitaires et les ordres en matière de formation continue créditée pourrait aussi être un gage de réussite, avec les différences qui s'imposent toutefois : les professionnelles et professionnels sont déjà titulaires du permis d'exercice et l'ordre professionnel ne prescrit aucune formation spécifique, si ce n'est que certains précisent le temps que chaque professionnel en exercice doit consacrer à la formation continue. On sait que l'offre accrue de formation continue liée à l'emploi est l'une des réponses indispensables aux défis de la main-d'œuvre. Par l'intermédiaire du CIQ notamment, les ordres professionnels soulèvent l'enjeu permanent de l'adéquation de la formation aux exigences d'une compétence professionnelle en vue de prévenir les risques de préjudices. À cet égard, les universités de même que les établissements d'enseignement collégial doivent tenir compte de l'évolution des pratiques professionnelles, de celle des technologies tout comme des besoins accrus d'interdisciplinarité (CIQ, 2009a). De leur côté, les universités ont à poursuivre leurs efforts afin de sensibiliser les ordres professionnels et tous les demandeurs de formation continue aux conditions de qualité et de pertinence d'une formation continue universitaire.

La deuxième problématique concerne la formation d'appoint des personnes formées à l'étranger. Avec la mise en œuvre, en 2008, de la stratégie gouvernementale favorisant la mobilité de la main-d'œuvre, *Le nouvel espace économique du Québec* (Québec, 2008a), cette population est appelée à croître dans les prochaines années. Comme le Conseil l'a mentionné dans le premier chapitre, au cours de l'année 2008, des ententes ont été conclues entre le ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles et certains ordres professionnels du Québec afin de convenir des modalités d'attribution d'une aide financière pour l'élaboration d'un programme de formation d'appoint à l'intention des personnes formées à l'extérieur du Québec, notamment les personnes immigrantes. La collaboration entre les ordres professionnels et les établissements d'enseignement collégial et universitaire est requise. À cette fin, un accord de principe a été conclu à l'automne 2009 entre le Conseil interprofessionnel du Québec et la CREPUQ. En vertu de cet accord, un ordre professionnel et une université s'engagent à travailler en collaboration dans l'élaboration d'un programme de formation d'appoint dont la réussite est requise pour que la personne formée à l'étranger obtienne le permis d'exercice de la profession. Le consentement des deux parties est aussi nécessaire pour effectuer toute modification à la formation d'appoint. L'université admet une personne qui a reçu d'un ordre professionnel une prescription de formation d'appoint et s'engage à offrir le programme tant que les effectifs sont suffisants (CIQ, 2009b).

Il ressort des propos d'acteurs du milieu universitaire qu'il n'existe pas de programmes pouvant aider les universités à élaborer une formation d'appoint véritablement sur mesure pour les personnes formées à l'étranger. Si l'autofinancement des activités était assuré, rien n'empêcherait les universités de créer pour ces personnes des cours réservés. Cependant, ces étudiantes et ces étudiants sont l'objet d'un financement comme tous les autres quand ils s'inscrivent aux cours. Il faudrait donc de 30 à 50 personnes inscrites par cours pour que les frais d'un tel programme soient couverts. On doit cependant considérer le fait que les personnes dirigées par un ordre professionnel arrivent avec des besoins qui varient. Afin de compléter leur formation, les personnes se dispersent en quelque sorte parmi l'ensemble des étudiants, ce qui fait que la masse critique nécessaire pour qu'une attention particulière leur soit portée par l'université n'y est pas. Les cours généraux suivis de façon systématique par un grand nombre de candidates et de candidats sont bien mis sur pied pour cette population par l'unité administrative responsable de la formation continue, mais les cours techniques et scientifiques se trouvent dans les cours réguliers du baccalauréat ou des cycles supérieurs. Comme il n'est pas possible d'obtenir de prévisions de l'effectif ni d'aide pour que l'université puisse faire face à d'éventuelles variations dans cet effectif, il n'existe d'autre recours que celui d'utiliser des cours dans le cadre des modes réguliers de financement, c'est-à-dire des cours de programmes réguliers que suivent d'autres étudiants. Ce contexte laisse donc peu de place à la prise en considération de besoins particuliers des personnes formées à l'étranger.

4.3.3 LES RELATIONS AVEC LES ORDRES PROFESSIONNELS

Comme les établissements d'enseignement collégial, les universités ont à tenir compte des exigences des associations professionnelles, dont les ordres professionnels. Au Québec, en vertu de l'article 23 du Code des professions, « chaque ordre professionnel a pour principale fonction d'assurer la protection du public. À cette fin, il doit contrôler l'exercice de la profession par ses membres ». Ayant la responsabilité de s'assurer de la compétence professionnelle de leurs membres, les ordres professionnels établissent les normes relatives à l'admission à la pratique, lesquelles sont approuvées par le gouvernement. C'est sur la base de ce référentiel de compétences que les ordres s'assurent de la pertinence des programmes d'études menant à l'exercice de la profession tout en veillant au maintien des compétences tout au long de cet exercice, ce qui appelle à la formation continue.

» *Au Québec, il existe 45 ordres professionnels qui comptent au total 332 000 membres et 51 professions réglementées par le Code des professions. De ces professions, 14 exigent un diplôme collégial, alors que 37 requièrent un diplôme universitaire. Au total, quelque 380 programmes d'études, au collégial ou à l'université, ouvrent sur a possibilité d'être titulaire d'un permis d'un ordre professionnel. La liste de ces programmes figure au Règlement sur les diplômes délivrés par les établissements d'enseignement désignés qui donnent droit aux permis et aux certificats de spécialistes des ordres professionnels.*

Selon le Conseil interprofessionnel du Québec[59] (CIQ, 2010), la formation des membres des ordres professionnels doit être envisagée selon ses trois composantes : en plus de la formation initiale menant aux compétences requises pour l'exercice de la profession, la formation continue en vue du maintien des compétences et la formation d'appoint requise de certains professionnels et professionnelles formés à l'étranger.

Le CIQ souligne le rôle complémentaire des ordres professionnels et des établissements d'enseignement. Ainsi, les ordres professionnels sont « les gardiens de la compétence professionnelle ». Les établissements d'enseignement ont, quant à eux, la responsabilité des programmes d'études. Ils doivent donc être en mesure d'adapter les programmes selon les besoins et en tenant compte des compétences que doivent développer les professionnelles et les professionnels pour assurer la qualité des services rendus et la prévention des préjudices. Les établissements d'enseignement sont « le creuset du savoir disciplinaire et des écoles de formation pour les professionnels ». Toujours selon le CIQ, les attentes des ordres professionnels à l'égard de la qualité de la formation rejoignent celles des collèges et des universités. Aussi l'organisme note-t-il l'importance d'aménager un espace de rencontre entre les ordres professionnels et les établissements d'enseignement. Cette complémentarité des responsabilités des parties que sont les ordres et les établissements a d'ailleurs été reconnue par l'État. Ce dernier a prévu dans le Code des professions la constitution, dans chacun des ordres, d'un comité de formation qui réunit de façon statutaire des représentantes et des représentants de l'ordre, du MELS et des établissements d'enseignement désignés par la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ) ou par la Fédération des cégeps. Or, toujours selon le Conseil interprofessionnel du Québec, il faut intensifier les relations de collaboration afin que soient établies des passerelles satisfaisantes entre le système professionnel et celui de l'éducation. Le CIQ considère que, si le comité de formation de chacun des ordres professionnels a favorisé une meilleure compréhension de la réalité de chaque partie, il semble que le manque de stabilité de la représentation de l'éducation ait réduit l'efficacité du travail des comités. Le CIQ note cependant que des démarches amorcées avec la Fédération des cégeps, en 2007, et avec le milieu universitaire, en 2009, permettent de consolider des relations de collaboration plus étroites.

Enfin, en matière de formation continue des professionnelles et des professionnels membres d'un ordre, le Code des professions a habilité tous les ordres professionnels à adopter un règlement sur la formation continue. Pour l'heure, treize ordres se sont prévalus de ce droit.

59. En vertu du Code des professions, le Conseil interprofessionnel du Québec a un mandat d'organisme-conseil auprès de l'autorité publique. Il constitue un lieu de concertation des ordres professionnels sur des sujets d'intérêt comun.

Au cours des entrevues, les acteurs du milieu universitaire ont soulevé deux problématiques. La première a trait à l'élaboration et à l'évaluation des programmes de formation continue des universités. Par extension, étant donné que le Règlement sur les diplômes délivrés par les établissements d'enseignement désignés qui donnent droit aux permis et aux certificats de spécialistes des ordres professionnels ne s'applique qu'à la formation initiale, le même esprit de collaboration entre les établissements universitaires et les ordres en matière de formation continue créditée pourrait aussi être un gage de réussite, avec les différences qui s'imposent toutefois : les professionnelles et professionnels sont déjà titulaires du permis d'exercice et l'ordre professionnel ne prescrit aucune formation spécifique, si ce n'est que certains précisent le temps que chaque professionnel en exercice doit consacrer à la formation continue. On sait que l'offre accrue de formation continue liée à l'emploi est l'une des réponses indispensables aux défis de la main-d'œuvre. Par l'intermédiaire du CIQ notamment, les ordres professionnels soulèvent l'enjeu permanent de l'adéquation de la formation aux exigences d'une compétence professionnelle en vue de prévenir les risques de préjudices. À cet égard, les universités de même que les établissements d'enseignement collégial doivent tenir compte de l'évolution des pratiques professionnelles, de celle des technologies tout comme des besoins accrus d'interdisciplinarité (CIQ, 2009a). De leur côté, les universités ont à poursuivre leurs efforts afin de sensibiliser les ordres professionnels et tous les demandeurs de formation continue aux conditions de qualité et de pertinence d'une formation continue universitaire.

La deuxième problématique concerne la formation d'appoint des personnes formées à l'étranger. Avec la mise en œuvre, en 2008, de la stratégie gouvernementale favorisant la mobilité de la main-d'œuvre, *Le nouvel espace économique du Québec* (Québec, 2008a), cette population est appelée à croître dans les prochaines années. Comme le Conseil l'a mentionné dans le premier chapitre, au cours de l'année 2008, des ententes ont été conclues entre le ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles et certains ordres professionnels du Québec afin de convenir des modalités d'attribution d'une aide financière pour l'élaboration d'un programme de formation d'appoint à l'intention des personnes formées à l'extérieur du Québec, notamment les personnes immigrantes. La collaboration entre les ordres professionnels et les établissements d'enseignement collégial et universitaire est requise. À cette fin, un accord de principe a été conclu à l'automne 2009 entre le Conseil interprofessionnel du Québec et la CREPUQ. En vertu de cet accord, un ordre professionnel et une université s'engagent à travailler en collaboration dans l'élaboration d'un programme de formation d'appoint dont la réussite est requise pour que la personne formée à l'étranger obtienne le permis d'exercice de la profession. Le consentement des deux parties est aussi nécessaire pour effectuer toute modification à la formation d'appoint. L'université admet une personne qui a reçu d'un ordre professionnel une prescription de formation d'appoint et s'engage à offrir le programme tant que les effectifs sont suffisants (CIQ, 2009b).

Il ressort des propos d'acteurs du milieu universitaire qu'il n'existe pas de programmes pouvant aider les universités à élaborer une formation d'appoint véritablement sur mesure pour les personnes formées à l'étranger. Si l'autofinancement des activités était assuré, rien n'empêcherait les universités de créer pour ces personnes des cours réservés. Cependant, ces étudiantes et ces étudiants sont l'objet d'un financement comme tous les autres quand ils s'inscrivent aux cours. Il faudrait donc de 30 à 50 personnes inscrites par cours pour que les frais d'un tel programme soient couverts. On doit cependant considérer le fait que les personnes dirigées par un ordre professionnel arrivent avec des besoins qui varient. Afin de compléter leur formation, les personnes se dispersent en quelque sorte parmi l'ensemble des étudiants, ce qui fait que la masse critique nécessaire pour qu'une attention particulière leur soit portée par l'université n'y est pas. Les cours généraux suivis de façon systématique par un grand nombre de candidates et de candidats sont bien mis sur pied pour cette population par l'unité administrative responsable de la formation continue, mais les cours techniques et scientifiques se trouvent dans les cours réguliers du baccalauréat ou des cycles supérieurs. Comme il n'est pas possible d'obtenir de prévisions de l'effectif ni d'aide pour que l'université puisse faire face à d'éventuelles variations dans cet effectif, il n'existe d'autre recours que celui d'utiliser des cours dans le cadre des modes réguliers de financement, c'est-à-dire des cours de programmes réguliers que suivent d'autres étudiants. Ce contexte laisse donc peu de place à la prise en considération de besoins particuliers des personnes formées à l'étranger.

4.4 LES RELATIONS ENTRE L'ENSEIGNEMENT RÉGULIER ET LA FORMATION CONTINUE DEMANDÉE PAR DES ENTREPRISES

De l'avis de la majorité des personnes interrogées dans les unités d'enseignement, il n'existe pas ou que peu de liens entre les services de formation continue rendus aux entreprises et l'enseignement régulier. Les universités effectuent des activités de veille et s'assurent qu'à tous les cycles d'enseignement, la formation initiale tient compte de l'évolution des connaissances et des technologies. La mise à jour des programmes n'est donc pas d'abord due aux interventions de formation continue réalisées par les universités à la suite de demandes exprimées par les entreprises et les organisations. Par exemple, dans une faculté de génie, on précise que les services aux entreprises et les services de formation initiale ne visent pas les mêmes personnes ni ne répondent aux mêmes besoins. Ainsi, on considère que la mission de la faculté est d'assurer la formation des ingénieurs, la formation des chercheurs, l'avancement de la recherche et le transfert technologique. La faculté n'est donc pas un service aux entreprises. On fait valoir que la formation continue n'enrichit pas les programmes de formation initiale puisqu'elle ne fait qu'assurer une continuité à la formation initiale. Il n'existe donc pas de rapport entre la formation initiale et la formation continue, le public cible n'étant pas le même.

Parmi les neuf personnes interrogées dans les unités d'enseignement, une seule se distingue : dans une faculté d'administration, comme l'ont mentionné des étudiantes et des étudiants en formation initiale, les interventions en entreprise enrichissent l'enseignement en contribuant à le rendre plus proche du milieu des affaires.

4.5 LES DÉFIS DES UNIVERSITÉS SELON LES PERSONNES INTERROGÉES

La reconnaissance de la pertinence et de la légitimité de la formation continue organisée à la demande des entreprises n'est pas acquise à l'enseignement universitaire ou semble subordonnée à des limites d'ordre budgétaire. Ses artisans dans les unités administratives qui en sont responsables ont mentionné néanmoins d'heureuses initiatives et une volonté d'associer les ressources universitaires en place à l'enseignement régulier. Mais les difficultés d'arrimage sont réelles, malgré les avancées et le maintien des structures qui s'y consacrent dans les établissements.

On observe une diversité des modes de fonctionnement adoptés dans les universités. De façon majoritaire, les personnes interrogées ont fait valoir l'importance qu'une unité y soit affectée et ait un mandat explicite en cette matière. En effet, parce que la culture de la formation continue est inégalement développée dans les unités d'enseignement et que le personnel qui y exerce les fonctions de gestion ou d'enseignement et de recherche est déjà très sollicité, les besoins des entreprises peuvent demeurer non comblés par les établissements universitaires. Comme l'ont mentionné certains, les unités d'enseignement, même sensibilisées aux demandes en provenance des entreprises, ont à gérer leurs propres priorités et à composer avec leurs propres contraintes d'organisation, avec les ressources dont elles disposent. Il se peut donc que les demandes des entreprises restent sans réponse.

Même quand existe une structure affectée à la formation continue, dont celle qui s'adresse aux entreprises et aux organisations, les participantes et les participants aux tables rondes jugent important d'intéresser les unités d'enseignement et leur corps professoral à cette offre de services. On est conscient que la collaboration entre l'unité de formation continue et les unités d'enseignement suppose l'arrimage de deux cultures, de deux conceptions de l'enseignement et de la formation, de deux approches, de deux rythmes de prestation des activités et de deux façons de faire. Néanmoins, en dépit des difficultés de tous ordres, on estime qu'une collaboration plus étroite est porteuse de retombées positives.

La réponse aux besoins de formation continue, en particulier à ceux mentionnés par les entreprises, a des difficultés à trouver sa place dans les universités. À l'examen de la situation de quelques unités d'enseignement, on constate que cette offre de services existe. Toutefois, selon les personnes interrogées, elle occupe une zone de second rang dans les activités des établissements, parce qu'elle doit tenir compte de la disponibilité des ressources humaines et matérielles nécessaires aux activités de formation initiale, de recherche et de création. Il semble que seules les ressources excédentaires, non mobilisées par les activités régulières d'enseignement, de formation, de recherche et de création, sont mises à contribution. Les services offerts aux entreprises ne semblent pas faire partie des priorités. Pourtant, les personnes interrogées observent une croissance du volume des activités. Devant l'expression de ces besoins, la formation continue et la réponse aux besoins des entreprises pourraient être amenées à couvrir un champ plus vaste de l'action des universités et constituer un apport appréciable au développement de la société québécoise.

Dans les unités d'enseignement, les relations entre l'enseignement régulier et la formation continue en général de même que la formation à l'intention des entreprises en particulier sont limitées. Or, il est permis d'avancer que la réponse aux besoins des entreprises pourrait être enrichie si les liens entre les deux secteurs étaient accentués. En effet, selon les gestionnaires des unités administratives responsables de la formation continue, l'expertise développée à l'enseignement et à la recherche serait davantage mise à profit, tout comme l'inverse, à la suite d'interventions en entreprise. Comme dans les commissions scolaires et les collèges, il y a là un potentiel dont on peut présumer qu'il reste sous-utilisé.

Selon les personnes interrogées, les universités doivent relever plusieurs défis s'inscrivant tous dans un contexte fortement marqué par la concurrence. En effet, comme les commissions scolaires et les établissements d'enseignement collégial, les universités ont à se positionner dans le marché de la formation. Dans certains domaines, notamment en communication et en gestion, les bureaux de consultants sont actifs et occupent une part souvent substantielle du marché. Sans nier cette concurrence, les personnes consultées considèrent cependant que les universités doivent se pencher sérieusement sur celle qu'elles se livrent entre elles. Si plusieurs des personnes interrogées à ce sujet émettent le souhait que les établissements universitaires passent d'une culture de compétition à une culture de coopération, il semble qu'on en soit très loin. La logique marchande continue en effet de prévaloir. Pourtant, des gestes de collaboration sont posés. Ainsi, on mentionne que, dans certains domaines, il existe des chevauchements entre l'offre des collèges et celle des universités. Si des dédoublements existent encore, on observe que des établissements se préoccupent davantage de faire un examen conjoint de leur offre respective de programmes. On signale aussi que les universités, par l'intermédiaire de l'unité administrative responsable de la formation continue dans un premier temps, concluent des partenariats interinstitutionnels. Par exemple, des accords sont conclus quand un établissement n'offre pas un programme que lui demande une organisation. Des contacts sont alors établis avec un établissement qui possède l'expertise. Combler le besoin de formation revêt alors plus d'importance qu'en tirer des bénéfices proprement institutionnels.

4.5.1 LE DÉVELOPPEMENT DE LA CULTURE DE LA FORMATION CONTINUE À L'UNIVERSITÉ

Le premier défi est celui du développement de la culture de la formation continue à l'enseignement universitaire. Il ressort nettement des propos entendus que celle-ci est très inégalement développée dans les unités d'enseignement. Dans certaines d'entre elles, l'importance de la formation continue à l'intention des entreprises et de leur personnel suscite peu d'intérêt. Dans d'autres, la tradition est plus ancrée : elle dispose de ressources qui y sont affectées, certaines unités ayant même mis en place une structure officielle en leur sein. L'unité administrative responsable de la formation continue a donc un rôle à jouer dans le développement de l'intérêt de l'établissement pour la formation à l'intention des entreprises.

Une vision de l'importance de la formation continue se dégage des entrevues réalisées auprès des personnes engagées dans ce domaine : la réponse des universités aux besoins de formation continue exprimés par les entreprises et les organisations s'inscrit au cœur de la mission universitaire, qui consiste en des activités de formation, en de la recherche-création et en des services à la collectivité. L'évolution des exigences des pratiques professionnelles, exprimées notamment par les entreprises et les organisations, commande aux universités des activités de formation continue et des services à la collectivité, que ces formations prennent la voie de programmes conduisant à des grades ou à des diplômes, de formations de courte durée, créditée ou non, de séminaires ou de conférences pour le grand public.

4.5.2 LA CONCILIATION DES INTÉRÊTS DES DEMANDEURS DE FORMATION CONTINUE ET DE L'OFFRE DE FORMATION UNIVERSITAIRE

En corollaire, la prise en considération de ces besoins suppose un dialogue respectueux entre les universités et les demandeurs de formation continue (voire de formation initiale). En effet, s'il revient aux universités d'offrir des formations supérieures de qualité qui correspondent aux besoins du marché du travail, elles doivent en revanche offrir des garanties de standard. Or, les demandeurs de formation ont aussi de leur côté des exigences, en particulier au regard des compétences attendues au terme de la formation continue et des délais de mise en œuvre de cette formation. Le deuxième défi réside dans la conciliation de l'expression de la demande et de l'offre de formation continue, ce qui oblige à un dialogue entre les porteurs qui font part d'exigences ayant leur légitimité propre. De plus, la question des coûts que les demandeurs de formation doivent assumer pour avoir accès à l'expertise universitaire doit être soulevée.

4.5.3 LA CONCILIATION DES MODES D'ORGANISATION DU MILIEU UNIVERSITAIRE ET DU MILIEU DU TRAVAIL

Un troisième défi réside dans la conciliation de deux modes d'organisation : celui de l'enseignement universitaire et celui du milieu du travail. Dans les unités administratives responsables de la formation continue, on estime que, dans une perspective d'éducation tout au long de la vie, les universités doivent assumer le choix social d'intégrer dans leurs activités la réponse aux besoins de formation continue exprimés par les entreprises et les organisations, en tenant compte de la réalité des milieux de travail. À cet effet, la flexibilité de l'offre et de l'organisation des services aux entreprises demeure le maître mot pour s'ajuster aux contraintes du milieu du travail.

Même si, dans plusieurs établissements, le personnel affecté à l'organisation de la formation continue est réduit, l'unité administrative doit demeurer proactive. Il y va non seulement de sa capacité à répondre à temps et de façon appropriée à des besoins nouveaux, mais aussi de sa contribution au développement même de l'éducation permanente et de la formation continue à l'intention des entreprises offerte dans les universités.

CONCLUSION

L'examen de la réponse des universités aux besoins de formation continue formulés par les entreprises a permis de faire un certain nombre de constats et d'identifier des défis à relever pour assurer une offre de services qui réponde à la demande de façon appropriée.

Un premier constat est la difficulté à évaluer avec justesse la réponse des universités aux besoins de formation continue parce que le nombre réel d'inscriptions en formation continue se mesure difficilement. En effet, les individus peuvent s'inscrire à une formation créditée sur une base individuelle, à des fins de perfectionnement professionnel, et ils s'assimilent alors aux autres étudiantes et étudiants inscrits à un parcours de formation initiale. Par contre, d'autres individus peuvent être inscrits à une formation non créditée et on peut alors les repérer. Cette difficulté peut avoir comme conséquence de minimiser la portée réelle de l'action des universités dans cette sphère de formation.

Par ailleurs, un autre constat est celui de la grande variété des formations offertes et des services rendus et dont peuvent bénéficier les entreprises et leur personnel, ce qui rend difficile l'inventaire de l'offre des universités aux entreprises. En outre, l'organisation des services varie grandement selon la taille des universités et leur tradition respective. Elle peut être sous la responsabilité d'une faculté ou d'un service de formation continue comme elle peut être directement sous la responsabilité d'unités d'enseignement (départements, écoles ou facultés). La formation est donnée la plupart du temps par des chargés de cours, mais il est aussi possible qu'elle soit assurée par un membre du corps professoral. De plus, l'offre de formation peut varier grandement selon les universités : elle est créditée ou non, sur mesure ou non, sanctionnée par un diplôme ou non, sous forme de conférence grand public, etc.

L'enquête a aussi permis de constater que les universités ont peu de ressources à consacrer à la planification de l'offre de services et que la plupart d'entre elles misent sur certains créneaux d'intervention liés aux principaux besoins des entreprises comme la gestion, l'informatique et la communication. Cependant, l'offre s'étend aussi aux formations demandées par les ordres professionnels.

Enfin, l'examen de la réponse des universités aux besoins de la formation continue a permis de dégager trois défis que devront relever les universités : le développement d'une culture de formation continue à l'enseignement universitaire; la conciliation des intérêts des demandeurs et de l'offre de formation; la conciliation de deux modes d'organisation des activités, celui de l'enseignement universitaire et celui du marché du travail. Ces défis sont interdépendants et c'est la réponse qui leur sera apportée qui assurera une formation continue adaptée aux besoins actuels des entreprises et des individus.

TROISIÈME PARTIE

ENJEUX, ORIENTATIONS ET RECOMMANDATIONS

Dans la deuxième partie de cet avis, le Conseil a dressé un portrait des services offerts aux entreprises par les établissements des trois ordres d'enseignement. De son examen de la situation, le Conseil tire trois grands constats. Ainsi, on a vu d'abord que c'est sous l'influence de politiques, de programmes et de mesures diverses que les services aux entreprises se sont développés et ont fluctué au fil du temps. Selon le Conseil, il s'ensuit une certaine vulnérabilité des services du réseau de l'éducation en cette matière, sur le plan de la continuité de l'offre. On a vu aussi que le mandat du réseau de l'éducation n'est pas affirmé clairement dans les encadrements de système, ce qui a des répercussions au sein même des établissements d'enseignement. On a vu enfin que, bien que l'offre de services aux entreprises existe depuis plusieurs décennies dans le réseau de l'éducation, on ne peut conclure que cette expertise est suffisamment affirmée, connue et reconnue, tant par les entreprises que par les acteurs publics qui agissent en ce domaine.

Dans la section qui suit, le Conseil présente les enjeux qu'il dégage de sa lecture de la situation.

5.1 LES ENJEUX DÉGAGÉS PAR LE CONSEIL

Le Conseil retient en particulier de ses consultations que, bien que les services aux entreprises (SAE) des commissions scolaires, des établissements d'enseignement collégial et des universités soient en général ouverts à des ententes de partenariat avec d'autres organismes du même ou d'un autre ordre d'enseignement, il existe une tension entre deux tendances : la conclusion d'alliances entre les SAE et les unités actives en formation continue dans les universités, qui permettent de mettre en évidence la force d'un réseau; la forte concurrence qui se joue entre les établissements dans le marché de la formation. De toute évidence, la deuxième tendance est plus forte. Il s'agit d'un premier enjeu, celui des relations entre les organismes du réseau de l'éducation.

Les relations qu'établissent les SAE avec l'enseignement régulier soulèvent à elles seules la question des retombées de système de l'expertise développée pour l'offre de services aux entreprises. Dans les commissions scolaires, les établissements d'enseignement collégial et les universités, les services aux entreprises font en effet partie d'un organisme scolaire. En principe, l'expertise développée devrait se traduire aussi à l'enseignement régulier. Cette particularité du réseau de l'éducation serait à faire valoir. Or, à partir des résultats de ses consultations, le Conseil constate que le recours aux ressources du réseau et de chaque établissement d'enseignement est limité et s'exerce dans des contraintes telles que les retombées de système ne sont pas optimales. Le deuxième enjeu réside donc dans des relations plus soutenues à l'interne qui pourraient générer de meilleures retombées sur l'activité éducative de chaque établissement.

Une meilleure connaissance des services offerts aux entreprises par le réseau de l'éducation constitue un troisième enjeu. À partir des constats découlant des enquêtes par questionnaire et des entrevues, on observe que la très grande majorité des établissements offrent des services aux entreprises que ces dernières financent, avec ou sans soutien public. Toutefois, bien que des entreprises puissent bénéficier de ces services et affirment en être très satisfaites, un grand nombre ne connaissent pas les ressources publiques auxquelles elles pourraient avoir recours. Il importe donc de les faire connaître. La question est de savoir s'il revient aux services aux entreprises ou à chaque organisme scolaire de consacrer des ressources additionnelles afin de mieux faire connaître les services offerts aux entreprises ou si une campagne d'information devrait être orchestrée à l'échelle nationale, régionale et locale.

Le Conseil retient aussi des consultations menées, surtout dans les commissions scolaires et les collèges, que la reconnaissance des SAE par Emploi-Québec constitue un quatrième enjeu que plusieurs ont qualifié de majeur et qui se pose tant à l'échelle nationale, régionale et locale qu'à l'échelle sectorielle. Or, parmi d'autres ministères et organismes gouvernementaux, Emploi-Québec occupe un rôle de premier plan dans la mise en œuvre de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, du premier plan d'action (2002-2007) qui l'a accompagnée et sans aucun doute du plan actualisé, attendu depuis un certain temps déjà. Pour la totalité des personnes consultées dans les SAE, le partenariat entre le réseau de l'éducation et Emploi-Québec constitue le principal défi à relever et interpelle les acteurs de part et d'autre. Le Conseil observe en effet que la collaboration varie grandement d'un territoire à l'autre, allant d'une relation étroite à l'absence de concertation, en passant par l'établissement de liens occasionnels. La collaboration semble tenir à l'importance que lui attachent les personnes en place dans les organisations et, de ce fait, les liens demeurent ténus.

Le Conseil retient comme cinquième enjeu la question du financement approprié des services aux entreprises : les conditions d'existence des SAE et d'exercice de leur mandat, qui demeurent étroitement liées à l'impératif d'autofinancement des activités qu'ils organisent, ne favorisent pas le déploiement de l'offre de services du réseau de l'éducation.

En somme, bien que, de façon discrète, des encadrements de système puissent accorder une place aux services aux entreprises du réseau de l'éducation, leurs conditions d'existence les rendent trop souvent vulnérables. On a vu que la loi autorise au moins les commissions scolaires et les cégeps à organiser des services aux entreprises, sans qu'ils en aient le mandat officiel. Du côté des universités, les services à la collectivité sont inscrits dans leur mission. De nombreuses orientations gouvernementales et ministérielles ont appelé et appellent toujours à la contribution des services aux entreprises du réseau de l'éducation pour le développement d'une culture de la formation continue de la main-d'œuvre en emploi. Cependant, les conditions d'exercice de leur mandat ne facilitent pas toujours leur maintien, sinon leur développement. Bien qu'ils soient rattachés au réseau de l'éducation, bien qu'ils soient une composante d'un établissement d'enseignement, le soutien que les SAE peuvent recevoir de ce dernier n'est pas pour autant assuré. En effet, ils doivent agir avec les contraintes d'un accès limité aux ressources de l'établissement. Les SAE existent, mais une équipe restreinte y est affectée; les activités réalisées sont soumises aux règles du marché, c'est-à-dire aux fluctuations de la demande et à celles des sources de financement privé et des programmes de soutien public. Dans un tel contexte, l'offre de services demeure vulnérable et les établissements doivent composer avec des limites dans leur capacité de favoriser l'expression de la demande des entreprises et de leur assurer l'accès à des ressources éducatives financées par les fonds publics.

Le développement de la main-d'œuvre dans les entreprises revêt une importance stratégique non seulement pour les entreprises elles-mêmes, mais aussi pour les travailleuses et les travailleurs de même que pour la société québécoise. Le Conseil fait valoir que les services aux entreprises et les besoins de formation continue de leur personnel doivent être considérés dans la perspective de leurs retombées collectives, ce qui appelle à la contribution des divers milieux, dont les acteurs publics. Il appuie sa réflexion sur les considérations suivantes.

5.2 DES CONSIDÉRATIONS À EXAMINER

On pourrait aborder la formation continue de la main-d'œuvre selon une approche qui se fonde sur les mécanismes du marché comme seul mode de régulation. La formation continue reposerait alors pour l'essentiel sur un choix, celui de l'employeur ou celui de l'employé. Dans cette logique, en matière de formation continue de la main-d'œuvre, il pourrait être légitime de penser que l'entreprise fera des choix qui tiennent compte de la singularité de son organisation; de leur côté, les individus opteront pour des formations qui favorisent leur progression professionnelle. La formation continue est dès lors considérée comme relevant du domaine privé. Il revient donc à l'entreprise d'assurer la formation continue de son personnel en vue de sa propre compétitivité, tout comme aux individus d'exercer leur responsabilité pour le développement de leurs compétences professionnelles. Les entreprises et les personnes tireront des avantages privés de la formation continue[60]. Comme le souligne Charest (2010, à paraître), avec cette approche théorique[61], lorsqu'on étend à l'ensemble des employeurs le comportement adopté par celui qui choisit de n'investir que dans la formation qui offre de meilleures garanties de retour sur son investissement, la conséquence sociale est le sous-investissement dans le développement des compétences techniques et professionnelles des personnes en emploi dans une société donnée. Seule une forme ou l'autre de régulation collective, sous l'impulsion de l'État et des acteurs publics, peut résoudre cette problématique de sous-investissement dans la formation continue de la main-d'œuvre. En d'autres termes, s'il faut reconnaître la dimension privée de la formation continue de la main-d'œuvre, des mécanismes publics de régulation permettent de réajuster le tir afin d'assurer les retombées sociales des efforts consentis.

Le Conseil envisage plutôt la formation continue à l'intention des entreprises dans une perspective de retombées collectives, ce qui appelle à la contribution complémentaire de divers milieux, dont les acteurs publics. Du fait de ses retombées pour les individus et les employeurs certes, mais aussi pour l'économie et la société québécoises, le Conseil considère la formation continue comme étant située à la jonction du domaine public et du domaine privé. Les décisions qui guident le financement des activités de formation continue de la main-d'œuvre supposent la conciliation des intérêts individuels et collectifs, de façon à démocratiser l'accès à la formation continue pour le plus grand nombre d'entreprises, quelle que soit leur taille, et le plus grand nombre de travailleuses et de travailleurs, peu importent leur fonction et leur statut. Le marché comme mécanisme de régulation reposant sur les seuls choix des individus ou des organisations ne peut y conduire, d'où la nécessité de mettre en œuvre des mécanismes institutionnels qui reposent sur les ressources collectives et les acteurs sociaux. En mettant en œuvre des mécanismes comme les fonds sectoriels et le fonds de développement et de reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre, les politiques publiques viseront à mettre en commun les ressources publiques, contribuant de la sorte non seulement à diminuer les coûts directs et indirects de la formation continue assumés par les entreprises et leur personnel, mais aussi à en démocratiser l'accès.

Au surplus, en matière de formation continue des travailleuses et des travailleurs en emploi, le rôle des acteurs publics doit se définir dans une perspective de complémentarité institutionnelle. D'une part, comme le notait le Conseil, l'expertise des établissements des trois ordres d'enseignement, qui résulte d'un engagement important de ressources publiques, peut être mise à profit, aux côtés de

60. En ce qui concerne la responsabilité du financement de la formation continue, une question sur laquelle le Conseil ne s'est pas penché, il est à noter que le Comité d'experts sur le financement de la formation continue a considéré cette dernière comme un investissement en capital humain. Sur la base des avantages de la formation continue pour la société, pour les individus et pour les employeurs, le Comité retient que le partage des responsabilités devrait se traduire comme suit. L'État devrait assumer le financement de la formation générale de base, de la formation des personnes sans emploi et des clientèles particulières. De même, il devrait appuyer le financement de la formation postsecondaire et développer des mesures incitatives afin d'augmenter la participation des individus et des employeurs à la formation continue. Pour leur part, les individus « devraient être les premiers à contribuer au financement de la formation continue qu'ils entreprennent, qu'elle soit professionnelle ou autre. Cette formation comporte de nombreux avantages privés. Les employeurs devraient être les premiers à contribuer au financement de la formation continue en entreprise, puisqu'elle comporte de nombreux avantages en ce qui a trait à la productivité de leur main-d'œuvre. Par ailleurs, lorsque la formation continue à caractère professionnel est organisée par les établissements d'enseignement pour répondre à leurs besoins particuliers, les employeurs devraient contribuer significativement à son financement » (Comité d'experts sur le financement de la formation continue, 2004, p. 59).

61. Dans son article à paraître, « Quelles politiques et institutions pour la formation de la main-d'œuvre? », Jean Charest présente cette approche néo-classique de régulation économique.

celle d'autres acteurs du développement et de la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre dans les entreprises québécoises. En somme, les entreprises, leur personnel et les organisations, qui financent en tout ou en partie les services dont ils ont besoin, sont en droit d'avoir accès au levier que constituent les ressources disponibles, financées par des fonds publics.

D'autre part, non seulement l'expertise du réseau de l'éducation peut être mieux mise à profit, mais aussi son apport sera renforcé, dans un souci de complémentarité, s'il est orchestré dans un étroit partenariat avec d'autres organisations publiques, Emploi-Québec et son réseau de même que les comités sectoriels au premier chef. Le Conseil appelle de nouveau à un partenariat entre le milieu de l'éducation et celui de la main-d'œuvre devant dépasser le seul partenariat de service. C'est dans cet esprit que le Conseil rappelle des considérations qu'il apportait dans un avis portant sur le partenariat (1995) et un avis sur l'éducation des adultes liée au développement local et régional (2003), soulignant que le partenariat résulte d'une entente entre des parties qui entretiennent des rapports égalitaires dans le traitement d'un même objet, tout en respectant les prérogatives et la mission de chacun, et qui mettent en commun des ressources complémentaires (financières, matérielles ou humaines) en vue de la réalisation d'une action commune, au bénéfice d'individus, de groupes, de communautés ou d'organisations.

C'est à partir de ces considérations que le Conseil propose les orientations suivantes.

5.3 LES ORIENTATIONS PROPOSÉES

Dans cette section, le Conseil présente cinq orientations pour guider l'action publique et accroître la capacité du réseau de l'éducation de contribuer à la réponse aux besoins des entreprises et de leur personnel. Le réseau de l'éducation est en effet amené à agir et, dans une perspective d'apprentissage tout au long de la vie, la formation continue de la main-d'œuvre en emploi constitue une dimension de l'action éducative qu'il doit prendre en considération. Devant l'importance croissante que revêt le développement de la main-d'œuvre pour les individus et les entreprises elles-mêmes ainsi que pour la collectivité, le réseau de l'éducation peut et doit apporter son concours et y consacrer les efforts nécessaires. C'est sur cette assise que reposent les orientations que formule le Conseil.

La lecture que fait le Conseil des résultats de ses travaux de recherche, de son analyse documentaire et de l'écoute des milieux intéressés l'a conduit à l'idée que la réponse appropriée des organismes du réseau public d'éducation aux besoins des entreprises est tributaire de deux logiques inséparables qui se renforcent mutuellement. D'une part, la mise en œuvre de cette contribution repose sur la capacité des organismes scolaires de se positionner dans une réalité qui existe déjà, celle d'un marché de la formation continue. Or, cette réalité de marché n'oblige pas à traiter pour autant la formation continue de la main-d'œuvre en emploi comme appartenant strictement au domaine privé. Elle peut au contraire être considérée comme étant en partie dans la sphère publique, parce qu'aussi bien les entreprises et leur personnel que la société québécoise dans son ensemble tireront avantage d'une réponse institutionnelle plus efficace. C'est ce que vise la première orientation. Il s'agit en quelque sorte d'une condition première.

D'autre part, le maintien et le développement d'une réponse pertinente du réseau public d'éducation ne sont surtout pas assurés par ce seul positionnement au regard du marché de la formation. Ils tiennent aussi d'une logique institutionnelle, à l'intérieur du réseau de l'éducation lui-même, qui vient soutenir la capacité de répondre à la première orientation. Cette logique institutionnelle comporte une dimension propre aux organismes scolaires (deuxième et troisième orientations). Elle comprend également une dimension de partenariat interorganisationnel qui consolide les atouts des organismes considérés comme les composantes d'un réseau de l'éducation (quatrième orientation). Il s'agit là d'une force qui, exercée dans son plein potentiel, permet aux organismes du réseau de l'éducation de mieux positionner leur offre par rapport à celles des fournisseurs privés de services aux entreprises. Ces deux dimensions sont tributaires de la volonté des organismes du réseau de l'éducation d'y adhérer ou non. Le Conseil estime donc qu'emprunter la voie du partenariat

interorganisationnel a pour effet de mieux outiller à la fois chacun des organismes en particulier et le réseau qu'ils composent, s'ils agissent collectivement.

La cinquième orientation incite aussi à la mise en réseau, mais à celle d'un ensemble plus large d'acteurs. Elle appelle à la volonté affirmée de l'apport complémentaire d'acteurs publics qui entrent en jeu dans le domaine du développement des compétences des personnes en emploi, le réseau de la main-d'œuvre et celui de l'éducation.

PREMIÈRE ORIENTATION

AFFIRMER ET FAIRE CONNAÎTRE LE MANDAT DES ORGANISMES DU RÉSEAU DE L'ÉDUCATION DANS LEUR RÉPONSE AUX BESOINS DES ENTREPRISES ET DE LEUR PERSONNEL

Une offre de services aux entreprises existe dans le réseau de l'éducation et sa mise en place remonte à plusieurs décennies. Paradoxalement, on ne peut affirmer que son expertise soit affirmée, connue et reconnue par les acteurs publics en cette matière, les entreprises et le système d'éducation lui-même.

D'une part, la connaissance et la reconnaissance de ces services par les commissions scolaires et les collèges ne passent pas exclusivement par des mentions explicites à leur sujet dans le plan stratégique du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et dans celui de leur organisme scolaire d'appartenance. Le rôle qu'ils exercent et pourraient mieux exercer devrait cependant faire partie intégrante des deux documents. En effet, le plan stratégique fait connaître la mission et les cibles que se donnent le Ministère et les organismes scolaires. Celles qui visent les entreprises de même que la prise en considération des besoins de leur personnel devraient y être incluses nommément. Par son caractère public, ce document constitue en effet un engagement officiel et appelle à une reddition de comptes pour la formation initiale, la formation continue et les services à la collectivité, dont les entreprises. En somme, il s'agit de soutenir dans un encadrement de système l'engagement des organismes scolaires en ce domaine, dans le cadre de leur mission. Alors qu'en vertu de la loi, ils *peuvent* offrir de tels services, du moins au secondaire et au collégial, la reconnaissance plus affirmée d'un mandat renforcerait la capacité de pouvoir l'exercer.

Du côté des universités, en plus d'exercer leur mission de service à la collectivité, certaines se sont dotées d'une politique de formation continue. Elles font connaître de cette façon la définition qu'elles en donnent et la contribution propre à l'enseignement universitaire qu'elles entendent apporter. Parce qu'elle engage l'établissement, la publication d'une politique est une occasion d'amorcer les discussions préalables au sein des unités d'enseignement et de recherche et de la direction de l'établissement.

Par ailleurs, une meilleure connaissance des services à l'intention des entreprises dans le réseau de l'éducation constitue un enjeu. Les services rendus aux entreprises par les commissions scolaires, les établissements d'enseignement collégial et les universités sont financés par les entreprises, avec ou sans soutien public. Toutefois, bien que des entreprises puissent bénéficier de cet apport et affirment en être très satisfaites, les travaux menés par le Conseil permettent de conclure qu'un grand nombre ne connaissent pas les ressources auxquelles elles pourraient avoir recours. En ce qui concerne les relations entre les organismes du réseau de l'éducation et les organisations, notamment les ordres professionnels, la connaissance de la mission et de la réalité respectives des deux parties reste à approfondir, ce qui suppose un dialogue entre les acteurs.

Plus encore, le Conseil observe que l'offre du réseau de l'éducation en matière de services à l'intention des entreprises doit être mieux connue et que sa pertinence doit être reconnue au sein même du système d'éducation et ancrée dans la mission des organismes scolaires.

DEUXIÈME ORIENTATION

SOUTENIR L'OFFRE DE SERVICES AUX ENTREPRISES DES ORGANISMES DU RÉSEAU DE L'ÉDUCATION EN ASSURANT NOTAMMENT LES RESSOURCES INDISPENSABLES AU MAINTIEN ET À LA CONTINUITÉ DE CETTE OFFRE

Au cours des consultations menées par le Conseil, les responsables de services aux entreprises et d'unités affectées à la formation continue dans les universités ont insisté sur la précarité de leur organisation. Les conditions de son existence sont les suivantes : les conditions d'exercice de leur mandat dans un marché de la formation continue, qui se traduisent par l'impératif de l'autofinancement de leurs activités et des attentes formulées quant au surplus que celles-ci pourraient générer; la gestion de l'incertitude du fait de la fluctuation des demandes et de l'offre, soumises à des considérations d'ordre économique notamment; la fluctuation aussi observable dans les programmes publics qui soutiennent le financement de l'offre aux entreprises; la constitution d'une équipe le plus souvent restreinte de ressources affectées exclusivement aux services aux entreprises. La continuité dans l'offre de services à l'intention des entreprises dans les organismes du réseau de l'éducation commande donc une plus grande disponibilité et une plus grande prévisibilité des ressources afin que soient assurés le maintien et le développement de l'expertise des services aux entreprises. Selon le Conseil, le MELS ainsi que les commissions scolaires, les établissements d'enseignement collégial et les universités devraient donc tenir compte des conditions réelles de l'offre de services dirigés vers les entreprises et contribuer à réduire l'état de vulnérabilité de cette offre dans le réseau de l'éducation.

TROISIÈME ORIENTATION

FAVORISER, AU SEIN MÊME DE CHAQUE ORGANISME SCOLAIRE, DE MEILLEURES RETOMBÉES INSTITUTIONNELLES DES SERVICES OFFERTS AUX ENTREPRISES

Comme le Conseil l'a souligné dans la deuxième partie de cet ouvrage, les relations qu'entretiennent les services aux entreprises des commissions scolaires et des collèges ainsi que l'unité affectée à la formation continue dans les universités avec leur organisme d'appartenance soulèvent à elles seules la question des retombées de système. Or, le Conseil observe que l'expertise développée dans ces services pourrait être réinvestie pour enrichir l'offre éducative. En effet, bien que les services aux entreprises et les unités responsables de la formation continue dans les universités fassent partie intégrante d'un organisme du réseau de l'éducation, ils agissent à la périphérie de ses activités régulières. En raison des contraintes qui guident leur réponse rapide aux besoins spécifiques de leurs clientèles, ils sont trop souvent forcés d'agir isolément. Les lieux d'échanges institutionnels sur leurs pratiques sont pratiquement inexistants : les transferts d'expertise des services aux entreprises au secteur régulier sont peu fréquents et, à l'inverse, les savoirs acquis et les compétences développées dans les activités régulières de l'organisme scolaire y demeurent. Les difficultés à rapprocher les deux secteurs sont bien réelles, ceux-ci étant soumis à leurs propres contraintes opérationnelles et à leur culture organisationnelle. Toutefois, bien qu'il faille tenir compte de ces contraintes, le rapprochement entre les deux secteurs demeure possible, si des efforts en ce sens sont consentis.

QUATRIÈME ORIENTATION

FAVORISER L'ÉTABLISSEMENT D'ALLIANCES ENTRE LES DIFFÉRENTS SERVICES AUX ENTREPRISES AFIN DE RENFORCER L'OFFRE DU RÉSEAU DE L'ÉDUCATION

Au cours de ses travaux, le Conseil a noté que les services aux entreprises des commissions scolaires, des établissements d'enseignement collégial et des universités étaient ouverts à l'établissement d'alliances au moins ponctuelles, ce qui illustre l'« intelligence pratique » dans l'analyse de la situation de marché dans laquelle ils agissent. Ces alliances ponctuelles favoriseraient l'accès à la formation continue d'un nombre accru de demandeurs. Les contraintes d'une prestation rentable de services, ne serait-ce qu'au regard du nombre minimal de personnes à inscrire en formation, peuvent empêcher les services aux entreprises, isolés et inscrits dans une relation de marché, de rendre les services attendus. Tisser plus étroitement des liens de collaboration tant entre les organismes du même ordre d'enseignement que d'un ordre d'enseignement à l'autre, et les consolider quand ils existent demeure donc l'objectif à atteindre, à court ou à moyen terme. Cette voie favoriserait une plus grande accessibilité et serait de nature à renforcer l'offre de services aux entreprises. La mise en commun de l'expertise pourra prendre diverses formes et il appartient aux organismes scolaires de décider de la nature des collaborations. L'existence du réseau de l'éducation est un fait et il constitue une ressource publique qui doit être accessible au plus grand nombre d'individus et d'organisations, dont les entreprises et leur personnel. Dans le domaine des services aux entreprises, encore faut-il que cette carte de réseau puisse être jouée, s'organiser et fonctionner.

Le Conseil a constaté également la diversité des modalités d'organisation de l'offre de services aux entreprises dans les organismes scolaires. Il considère que le choix de la structure la plus appropriée ne peut être fait que par les organismes eux-mêmes. Ceux-ci ont une histoire, des créneaux d'intervention qu'ils partagent avec d'autres ou qui leur sont propres; ils travaillent dans une dynamique locale et régionale qui, elle aussi, a son histoire. S'il y a assurément tout à gagner à combiner les efforts, la mise en place d'un service regroupant tous ceux des organismes scolaires d'un territoire peut être un choix judicieux comme il peut ne pas l'être. En d'autres termes, ce qui peut constituer une formule gagnante dans un territoire peut ne pas l'être dans un autre.

CINQUIÈME ORIENTATION

SOUTENIR LE PARTENARIAT DES ACTEURS PUBLICS AGISSANT AUPRÈS DES ENTREPRISES, FAVORISANT DE LA SORTE LE DÉVELOPPEMENT D'UNE CULTURE DE LA FORMATION CONTINUE

Particulièrement au cours des dernières années, le gouvernement du Québec a multiplié les efforts pour favoriser le développement d'une culture de la formation continue dans les entreprises et des sommes importantes y ont été consacrées. Des dispositifs de formalisation des pratiques de formation dans les entreprises ont été mis en œuvre et les entreprises peuvent avoir recours à des modalités de formation qui tiennent davantage compte des contraintes de leur organisation. L'offre de services-conseils et de formation continue aux entreprises est un terrain sur lequel agissent des organismes privés, mais aussi des acteurs publics, dont les organismes du réseau de l'éducation.

Les entreprises peuvent puiser dans un éventail de services qui leur sont offerts, par le secteur privé comme par le secteur public, sans compter les ressources dont elles peuvent disposer à l'interne, aux fins de développement de leurs ressources humaines. Mais l'éventail des besoins de formation continue du personnel des entreprises est large. Le Québec doit aussi multiplier les efforts pour favoriser le développement de la formation continue dans les petites entreprises. En somme, le champ à couvrir est encore plus étendu que le champ couvert. Au sein des organismes publics, il importe donc de réaffirmer l'importance du partenariat à l'échelle nationale, régionale, locale et sectorielle afin de définir les créneaux complémentaires d'activités de ces organismes, le réseau de la main-d'œuvre et celui de l'éducation.

En s'appuyant sur les cinq orientations qui précèdent, le Conseil formule, à l'intention de la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport et des organismes du réseau de l'éducation, les recommandations qui suivent.

5.4 LES RECOMMANDATIONS DU CONSEIL

RECOMMANDATIONS À LA MINISTRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT

RECOMMANDATION 1

Considérant que la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue de 2002 visant l'apprentissage tout au long de la vie revêt un caractère stratégique pour le Québec et qu'une réponse cohérente aux besoins de la main-d'œuvre et des entreprises y occupe une place importante;

considérant que la Politique mentionne que les services aux entreprises des organismes scolaires, en raison de leur expertise en matière de formation sur mesure, doivent répondre aux besoins des employeurs et de la main-d'œuvre;

considérant enfin que, dans la Politique et le plan d'action 2002-2007 qui l'accompagne, des orientations structurantes ont été arrêtées au regard d'une réponse cohérente aux besoins de la main-d'œuvre et des entreprises,

le Conseil recommande à la ministre de l'Éducation du Loisir et du Sport :

- **de rendre explicite le mandat des organismes du réseau de l'éducation afin que les encadrements soutiennent leur contribution en matière de formation continue de la main-d'œuvre dans les entreprises**

  et,

- **dans le plan d'action actualisé de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue :**
  - **d'affirmer le mandat confié au réseau de l'éducation en matière de services aux entreprises;**
  - **de faire connaître les actions qui favoriseront la contribution des services aux entreprises des commissions scolaires, des collèges et des universités pour le développement des compétences des personnes en emploi.**

RECOMMANDATION 2

Considérant que les services aux entreprises des organismes du réseau de l'éducation ne sont pas connus par tous les acteurs publics intéressés au développement des compétences de la main-d'œuvre en emploi de même que par un grand nombre d'entreprises et leur personnel;

considérant que ces services peuvent même être méconnus de la part des intervenantes et des intervenants du secteur régulier de leur organisme d'appartenance;

considérant enfin le nécessaire ancrage local et régional des organismes scolaires et des établissements d'enseignement pour renforcer le lien étroit et essentiel entre l'éducation et le développement des collectivités, dont celui des entreprises,

le Conseil recommande à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport :

- **d'assurer la mise en œuvre d'une stratégie nationale d'information sur les services aux entreprises offerts par le réseau de l'éducation en combinant des actions à l'échelle régionale et locale.**

RECOMMANDATION 3

Considérant que l'offre de services aux entreprises des organismes du réseau de l'éducation devrait faire partie intégrante de leur mission d'éducation des adultes et de formation continue;

considérant que les conditions actuelles d'existence des services aux entreprises et aux organisations ne favorisent pas leur déploiement;

considérant que, bien que les entreprises soient appelées à contribuer financièrement à la formation continue de leur personnel, il appartient à l'État d'assurer le maintien et la continuité de l'offre de services publics pour favoriser le développement de la formation continue;

considérant qu'en plus du ministère du Développement économique, de l'Innovation et de l'Exportation, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport soutient le financement des centres collégiaux de transfert de technologie, appuyant de la sorte leur fonctionnement et la réalisation de leurs activités, et que celles-ci ont des retombées appréciables sur la formation collégiale,

le Conseil recommande à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport :

- **d'allouer des ressources afin de permettre aux organismes du réseau de l'éducation d'assurer le maintien et la continuité de l'offre de services aux entreprises.**

RECOMMANDATION 4

Considérant que des fonds publics ont été et continuent d'être consacrés à la mise en œuvre de dispositifs de formation dans les entreprises;

considérant que l'offre de services-conseils et de formation continue aux entreprises est un terrain sur lequel agissent des organismes privés, mais aussi des organismes financés par des fonds publics, dont le réseau de la main-d'œuvre et celui de l'éducation;

considérant que, depuis plusieurs années, les organismes scolaires sont actifs dans l'organisation de services aux entreprises et qu'ils ont développé en ce domaine une expertise à mettre davantage à contribution;

considérant enfin qu'il y a tout avantage à mettre à profit la contribution complémentaire des acteurs publics, en particulier de ceux de la main-d'œuvre et de l'éducation, dans le respect de leur mission respective,

le Conseil recommande à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport :

- **de soutenir le partenariat du réseau de l'éducation et du réseau de la main-d'œuvre dans l'offre de services aux entreprises, en collaboration avec la ministre de l'Emploi et de la Solidarité sociale et la Commission des partenaires du marché du travail.**

RECOMMANDATIONS AUX ORGANISMES DU RÉSEAU DE L'ÉDUCATION

RECOMMANDATION 5

Considérant que, dans son plan stratégique, chaque organisme scolaire fait connaître la mission et les cibles qu'il se donne;

considérant que, par son caractère public, ce document constitue un engagement et appelle à une reddition de comptes;

considérant que l'élaboration du plan stratégique constitue une occasion d'engager des discussions préalables, au sein des unités et de la direction, sur les cibles et actions privilégiées, dont celles consenties afin de répondre aux besoins des entreprises,

le Conseil recommande à chaque organisme scolaire :

- **d'inclure, dans son plan stratégique ou le document qui en tient lieu, les orientations qu'il avance en ce qui concerne les services aux entreprises et de déterminer les objectifs qu'il veut atteindre en cette matière.**

RECOMMANDATION 6

Considérant que l'échange d'expertise professionnelle entre le personnel de l'enseignement régulier et celui des services aux entreprises se traduirait par des retombées de système au chapitre de l'enseignement et de la formation;

considérant qu'à l'instar des centres collégiaux de transfert de technologie, les services aux entreprises peuvent, de façon directe ou indirecte, donner lieu à des retombées de système non négligeables, à condition que l'expertise soit mise à profit à l'intérieur des organismes scolaires;

considérant que, d'après les résultats de l'enquête du Conseil supérieur de l'éducation, les occasions de formaliser les échanges d'expertise entre les intervenantes et les intervenants de l'enseignement régulier et ceux des services aux entreprises sont souvent inexistantes,

le Conseil recommande aux organismes scolaires :

- **d'encourager les échanges d'expertise professionnelle entre les ressources humaines affectées à l'enseignement régulier et aux services aux entreprises.**

RECOMMANDATION 7

Considérant que la réponse aux besoins des entreprises s'organise dans un marché de formation continue où plusieurs acteurs privés agissent aux côtés du réseau de l'éducation;

considérant qu'une concurrence s'établit entre les établissements d'enseignement et les organismes privés de services-conseils et de formation continue, mais aussi entre les établissements d'enseignement eux-mêmes;

considérant les effets pervers du dédoublement des offres de services sur un territoire donné, chacun des fournisseurs de services analogues pouvant avoir de la difficulté à réunir une masse critique de demandeurs;

considérant qu'en conséquence, la multiplication indue des offres de services peut se traduire par un appauvrissement de l'offre sur un territoire donné,

le Conseil recommande aux organismes scolaires :

- **de convenir de la meilleure utilisation de leurs créneaux d'intervention respectifs sur un territoire donné et de réguler ainsi l'offre de services aux entreprises du réseau de l'éducation.**

RECOMMANDATION 8

Considérant que l'existence des services à l'intention des entreprises dans les établissements d'enseignement et leur mode de fonctionnement ne sont pas sans susciter des tensions au sein même des établissements;

considérant la nécessaire flexibilité de la réponse de l'éducation aux besoins des entreprises, pour tenir compte de leurs réalités;

considérant que les services aux entreprises doivent composer avec de multiples contraintes qui rendent souvent difficile la mise à profit des ressources éducatives du réseau de l'éducation pour les entreprises et la main-d'œuvre en emploi;

considérant qu'à l'examen de la situation des organismes du réseau de l'éducation, le Conseil constate que l'offre de formation continue à la demande des entreprises existe, mais que souvent seules les ressources excédentaires, non mobilisées par les activités régulières des établissements, sont mises à contribution,

le Conseil recommande aux directions des organismes du réseau de l'éducation, en collaboration avec le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport :

- **d'explorer avec les organismes concernés les modalités d'organisation qui favoriseraient une utilisation optimale des ressources et du personnel des établissements d'enseignement.**

Dans le tableau qui suit, le Conseil présente ses huit recommandations au regard des cinq orientations avancées.

TABLEAU 5 Présentation des orientations et des recommandations qui s'y rattachent

PREMIÈRE ORIENTATION
Affirmer et faire connaître le mandat des organismes du réseau de l'éducation dans leur réponse aux besoins des entreprises et de leur personnel

Recommandations à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport

1. Rendre explicite le mandat des organismes du réseau de l'éducation afin que les encadrements soutiennent leur contribution en matière de formation continue de la main-d'œuvre dans les entreprises

   et,

   dans le plan d'action actualisé de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue:
   - affirmer le mandat confié au réseau de l'éducation en matière de services aux entreprises;
   - faire connaître les actions qui favoriseront la contribution des services aux entreprises des commissions scolaires, des collèges et des universités pour le développement des compétences des personnes en emploi.
2. Assurer la mise en œuvre d'une stratégie nationale d'information sur les services aux entreprises offerts par le réseau de l'éducation en combinant des actions à l'échelle régionale et locale.

DEUXIÈME ORIENTATION
Soutenir l'offre de services aux entreprises des organismes du réseau de l'éducation en assurant notamment les ressources indispensables au maintien et à la continuité de cette offre

Recommandation à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport

3. Allouer des ressources afin de permettre aux organismes du réseau de l'éducation d'assurer le maintien et la continuité de l'offre de services aux entreprises.

TROISIÈME ORIENTATION
Favoriser, au sein même de chaque organisme scolaire, de meilleures retombées institutionnelles des services offerts aux entreprises

Recommandations aux organismes du réseau de l'éducation

5. Inclure, dans son plan stratégique ou le document qui en tient lieu, les orientations qu'il avance en ce qui concerne les services aux entreprises et déterminer les objectifs qu'il veut atteindre en cette matière.
6. Encourager les échanges d'expertise professionnelle entre les ressources humaines affectées à l'enseignement régulier et aux services aux entreprises.
8. En collaboration avec le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, explorer avec les organismes concernés les modalités d'organisation qui favoriseraient une utilisation optimale des ressources et du personnel des établissements d'enseignement.

QUATRIÈME ORIENTATION
Favoriser l'établissement d'alliances entre les différents services aux entreprises afin de renforcer l'offre du réseau de l'éducation

Recommandation aux organismes du réseau de l'éducation

7. Convenir de la meilleure utilisation de leurs créneaux d'intervention respectifs sur un territoire donné et réguler ainsi l'offre de services aux entreprises du réseau de l'éducation.

CINQUIÈME ORIENTATION
Soutenir le partenariat des acteurs publics agissant auprès des entreprises, favorisant de la sorte le développement d'une culture de la formation continue

Recommandation à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport

4. Soutenir le partenariat du réseau de l'éducation et du réseau de la main-d'œuvre dans l'offre de services aux entreprises, en collaboration avec la ministre de l'Emploi et de la Solidarité sociale et la Commission des partenaires du marché du travail.

RECOMMANDATION 7

Considérant que la réponse aux besoins des entreprises s'organise dans un marché de formation continue où plusieurs acteurs privés agissent aux côtés du réseau de l'éducation;

considérant qu'une concurrence s'établit entre les établissements d'enseignement et les organismes privés de services-conseils et de formation continue, mais aussi entre les établissements d'enseignement eux-mêmes;

considérant les effets pervers du dédoublement des offres de services sur un territoire donné, chacun des fournisseurs de services analogues pouvant avoir de la difficulté à réunir une masse critique de demandeurs;

considérant qu'en conséquence, la multiplication indue des offres de services peut se traduire par un appauvrissement de l'offre sur un territoire donné,

le Conseil recommande aux organismes scolaires :

- **de convenir de la meilleure utilisation de leurs créneaux d'intervention respectifs sur un territoire donné et de réguler ainsi l'offre de services aux entreprises du réseau de l'éducation.**

RECOMMANDATION 8

Considérant que l'existence des services à l'intention des entreprises dans les établissements d'enseignement et leur mode de fonctionnement ne sont pas sans susciter des tensions au sein même des établissements;

considérant la nécessaire flexibilité de la réponse de l'éducation aux besoins des entreprises, pour tenir compte de leurs réalités;

considérant que les services aux entreprises doivent composer avec de multiples contraintes qui rendent souvent difficile la mise à profit des ressources éducatives du réseau de l'éducation pour les entreprises et la main-d'œuvre en emploi;

considérant qu'à l'examen de la situation des organismes du réseau de l'éducation, le Conseil constate que l'offre de formation continue à la demande des entreprises existe, mais que souvent seules les ressources excédentaires, non mobilisées par les activités régulières des établissements, sont mises à contribution,

le Conseil recommande aux directions des organismes du réseau de l'éducation, en collaboration avec le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport :

- **d'explorer avec les organismes concernés les modalités d'organisation qui favoriseraient une utilisation optimale des ressources et du personnel des établissements d'enseignement.**

Dans le tableau qui suit, le Conseil présente ses huit recommandations au regard des cinq orientations avancées.

TABLEAU 5 Présentation des orientations et des recommandations qui s'y rattachent

PREMIÈRE ORIENTATION
Affirmer et faire connaître le mandat des organismes du réseau de l'éducation dans leur réponse aux besoins des entreprises et de leur personnel

Recommandations à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport

1. Rendre explicite le mandat des organismes du réseau de l'éducation afin que les encadrements soutiennent leur contribution en matière de formation continue de la main-d'œuvre dans les entreprises

   et,

   dans le plan d'action actualisé de la Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue:
   - affirmer le mandat confié au réseau de l'éducation en matière de services aux entreprises;
   - faire connaître les actions qui favoriseront la contribution des services aux entreprises des commissions scolaires, des collèges et des universités pour le développement des compétences des personnes en emploi.
2. Assurer la mise en œuvre d'une stratégie nationale d'information sur les services aux entreprises offerts par le réseau de l'éducation en combinant des actions à l'échelle régionale et locale.

DEUXIÈME ORIENTATION
Soutenir l'offre de services aux entreprises des organismes du réseau de l'éducation en assurant notamment les ressources indispensables au maintien et à la continuité de cette offre

Recommandation à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport

3. Allouer des ressources afin de permettre aux organismes du réseau de l'éducation d'assurer le maintien et la continuité de l'offre de services aux entreprises.

TROISIÈME ORIENTATION
Favoriser, au sein même de chaque organisme scolaire, de meilleures retombées institutionnelles des services offerts aux entreprises

Recommandations aux organismes du réseau de l'éducation

5. Inclure, dans son plan stratégique ou le document qui en tient lieu, les orientations qu'il avance en ce qui concerne les services aux entreprises et déterminer les objectifs qu'il veut atteindre en cette matière.
6. Encourager les échanges d'expertise professionnelle entre les ressources humaines affectées à l'enseignement régulier et aux services aux entreprises.
8. En collaboration avec le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, explorer avec les organismes concernés les modalités d'organisation qui favoriseraient une utilisation optimale des ressources et du personnel des établissements d'enseignement.

QUATRIÈME ORIENTATION
Favoriser l'établissement d'alliances entre les différents services aux entreprises afin de renforcer l'offre du réseau de l'éducation

Recommandation aux organismes du réseau de l'éducation

7. Convenir de la meilleure utilisation de leurs créneaux d'intervention respectifs sur un territoire donné et réguler ainsi l'offre de services aux entreprises du réseau de l'éducation.

CINQUIÈME ORIENTATION
Soutenir le partenariat des acteurs publics agissant auprès des entreprises, favorisant de la sorte le développement d'une culture de la formation continue

Recommandation à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport

4. Soutenir le partenariat du réseau de l'éducation et du réseau de la main-d'œuvre dans l'offre de services aux entreprises, en collaboration avec la ministre de l'Emploi et de la Solidarité sociale et la Commission des partenaires du marché du travail.

CONCLUSION

L'actualisation des savoirs et des compétences des personnes tout au long de leur vie joue un rôle central dans leur capacité d'adaptation aux changements auxquels la société doit faire face. Le développement des ressources humaines dans les entreprises contribue à cette actualisation et le réseau de l'éducation de même que les organismes de main-d'œuvre ont à exercer un rôle à cet égard. Désirant participer à la réflexion sur la contribution des acteurs publics visant à favoriser le développement des entreprises et celui d'une culture de formation continue en leur sein, le Conseil supérieur de l'éducation a voulu apporter un éclairage particulier sur l'apport des organismes du réseau de l'éducation.

À cette fin, le Conseil a procédé en trois étapes. Il a d'abord tracé un historique de l'encadrement des services aux entreprises dans le réseau de l'éducation et de leur déploiement. Il a ensuite dressé un état des lieux concernant les services aux entreprises. Il a enfin dégagé les principaux enjeux et proposé des orientations afin d'améliorer la réponse du réseau de l'éducation aux besoins des entreprises et à ceux de leur personnel en matière de formation continue.

Dans la première partie, un survol historique des encadrements et du déploiement de l'offre de services aux entreprises permet de constater que des services aux entreprises et aux personnes en emploi prennent place dans les pratiques des organismes scolaires dès les années 70. D'abord conçue et perçue davantage comme un complément à une formation initiale non terminée, la formation des personnes en emploi est alors peu soutenue. Elle le deviendra toutefois au tournant des années 80 et par la suite, bien qu'il n'existe aucune obligation formelle de réponse aux besoins des entreprises dans les encadrements légaux en matière d'éducation. Toutefois, les encadrements financiers l'encouragent. Il existe là un caractère paradoxal de la reconnaissance de la contribution du réseau de l'éducation dans les services aux entreprises qui peut remettre en question sa capacité réelle à assurer la formation continue de la main-d'œuvre. Par ailleurs, on observe, dans les encadrements des organismes responsables des politiques de développement de la main-d'œuvre et de l'emploi, une volonté de concertation avec le réseau de l'éducation, mais celle-ci ne s'installe pas dans les pratiques de toutes les régions. L'historique a permis de mettre en évidence certaines tensions et contradictions entre les intentions inscrites dans les encadrements et la réalité de l'offre de services aux entreprises.

La deuxième partie présente un état des services aux entreprises dans les commissions scolaires, les établissements d'enseignement collégial et les universités. On constate que les organismes scolaires sont présents et actifs et qu'ils consacrent des efforts afin d'apporter une réponse aux besoins de formation continue de la main-d'œuvre en emploi et à ceux des entreprises. Toutefois, à tous les ordres d'enseignement, les services aux entreprises semblent se situer en périphérie des activités régulières des établissements d'enseignement, ce qui crée des tensions à l'interne, notamment pour le recours à l'expertise du personnel enseignant régulier et dans l'utilisation des espaces et du matériel. Des tensions apparaissent aussi entre les acteurs du réseau de l'éducation et ceux du développement de la main-d'œuvre. La collaboration varie d'un endroit à l'autre et le partenariat a de la difficulté à s'installer à demeure. L'examen de la réponse des commissions scolaires, des collèges et des universités a aussi permis d'identifier un certain nombre de défis : la complémentarité de l'offre de services pour éviter le dédoublement; la diversification des modalités de formation; l'adaptation des stratégies pédagogiques en fonction des besoins des personnes en formation.

Dans la troisième partie, le Conseil dégage des enjeux et propose des orientations pour guider l'action. Ces dernières reposent sur des considérations examinées par le Conseil. D'abord, la formation continue de la main-d'œuvre se situe à la jonction du domaine privé et du domaine public, du fait de ses retombées collectives sur la société québécoise, et appelle à la contribution des acteurs publics. Leur apport respectif doit se définir dans une perspective de complémentarité des actions afin de favoriser la plus grande démocratisation de l'accès aux ressources publiques.

Dans cette perspective, la première orientation proposée par le Conseil est à la base de la réponse du réseau de l'éducation aux besoins des entreprises et des personnes en emploi : il s'agit d'affirmer et de faire connaître le mandat des organismes du réseau de l'éducation en ce domaine. À cet effet, le Conseil recommande, entre autres, à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport de rendre explicites dans les encadrements le mandat du réseau de l'éducation en matière de services aux entreprises.

Au regard de l'enjeu du financement, la deuxième orientation a trait au soutien de l'offre de services aux entreprises assurée par les organismes du réseau de l'éducation et aux ressources indispensables pour assurer le maintien et la continuité de cette offre. Le Conseil recommande d'ailleurs à la ministre d'allouer les ressources indispensables à cet égard.

Les troisième et quatrième orientations visent à améliorer les relations intrainstitutionnelles et interinstitutionnelles des organismes du réseau de l'éducation, dans un souci d'une action plus cohérente. Il s'agit dans un premier temps de favoriser, au sein de chaque organisme scolaire, de meilleures retombées institutionnelles des services offerts aux entreprises. À cet effet, le Conseil recommande notamment aux organismes du réseau de l'éducation d'encourager les échanges d'expertise professionnelle des personnes affectées à l'enseignement régulier et aux services aux entreprises. Pour ce qui est des relations entre les organismes, l'orientation du Conseil est de favoriser l'établissement d'alliances entre les différents services aux entreprises, dans un souci de complémentarité plutôt que de concurrence. Il recommande aux organismes de convenir de la meilleure utilisation de leurs créneaux respectifs afin de mieux réguler l'offre de services aux entreprises.

Enfin, la cinquième orientation vise à soutenir le partenariat des acteurs publics. En effet, la pertinence de la réponse du réseau de l'éducation aux besoins des entreprises et de leur personnel sera d'autant plus assurée si elle est établie en collaboration avec les organismes de main-d'œuvre. Le Conseil appelle donc au partenariat des acteurs publics du réseau de la main-d'œuvre et du réseau de l'éducation.

Bref, le Conseil supérieur de l'éducation juge important que la réponse aux besoins des entreprises et de leur personnel soit reconnue et perçue comme partie intégrante de la mission des organismes du réseau de l'éducation. Quant au partenariat entre le réseau de l'éducation et celui de la main-d'œuvre, il doit s'établir dans les pratiques et être soutenu à l'échelle nationale afin d'assurer une réponse pertinente et cohérente aux besoins de perfectionnement de la main-d'œuvre, dans un contexte de mise à jour régulière des savoirs et des compétences.

ANNEXES

ANNEXE 1
OBJECTIFS ET MÉTHODOLOGIE DES VOLETS DE RECHERCHE

1. L'ENQUÊTE PAR QUESTIONNAIRE EN LIGNE DANS LES SERVICES AUX ENTREPRISES DES COMMISSIONS SCOLAIRES, DES CÉGEPS ET DES COLLÈGES PRIVÉS SUBVENTIONNÉS

En s'adressant aux responsables des services aux entreprises (SAE) des établissements d'enseignement secondaire et collégial, le Conseil cherchait à cerner la place qu'ils occupent ou qu'ils pourraient mieux occuper dans la formation continue de la main-d'œuvre en emploi, à la demande des entreprises. Plus précisément, l'enquête visait à obtenir des informations sur :

a) la structure et la composition des SAE des établissements d'enseignement secondaire et collégial ainsi que le statut du personnel qui les compose;

b) le portrait des entreprises rejointes en 2007-2008;

c) les actions des SAE concernant l'expression de la demande des entreprises de même que les services qui leur sont offerts et rendus;

d) les liens de collaboration, de concertation et de partenariat établis par les SAE;

e) la perception de la connaissance et de la reconnaissance des SAE du réseau de l'éducation de la part de diverses organisations.

La collecte de données et le taux de réponse

L'enquête s'est effectuée à l'aide d'un questionnaire en ligne[62]. La collecte des données s'est échelonnée du 16 octobre 2008 au 17 novembre 2008 inclusivement. Deux rappels ciblés ont été effectués : un premier le 29 octobre et un autre le 10 novembre, en précisant alors que la période de collecte était prolongée d'une semaine.

La population visée par l'enquête est constituée de l'ensemble des responsables des SAE des commissions scolaires, des cégeps et des collèges privés subventionnés qui offrent de tels services[63]. La population de départ était de 70 commissions scolaires et de 70 établissements d'enseignement collégial, y compris ceux du secteur privé subventionné.

Pendant la collecte, certaines erreurs de couverture ont été observées et corrigées. Ainsi, un collège privé subventionné et une commission scolaire qui n'offrent pas de services aux entreprises ont été retirés de la liste. De plus, la répondante ou le répondant désigné d'une commission scolaire a précisé que les SAE de celle-ci avaient été décentralisés et répartis dans tous les centres de formation professionnelle. À l'inverse, trois commissions scolaires francophones d'une région ont réuni leurs SAE en un service régional. Une formule différente a été observée dans un autre territoire, la commission scolaire et le cégep ayant décidé de travailler de concert. Bref, ces cas de figure ont permis de corriger des erreurs de couverture. Il faut cependant souligner que des situations semblables peuvent exister sans qu'elles aient été signalées pendant la période de collecte[64].

Après la collecte de données, diverses opérations ont été effectuées dans la base de données de façon à y apporter d'autres corrections. Par exemple, quelques « observations[65] » ont été supprimées, des doublons ayant été notés; de même, un dossier à blanc a été supprimé parce qu'il avait été créé au moment de l'importation des données.

---

62. Le questionnaire d'enquête et les réponses obtenues à chacune des questions sont présentés en annexe 2.

63. La majorité des commissions scolaires et des établissements d'enseignement collégial offrent des services aux entreprises.

64. Au moment de l'analyse des données, les réponses à certaines questions ouvertes ont permis de constater que plusieurs organismes du réseau de l'éducation travaillaient en partenariat. Les répondantes et les répondants ont toutefois rempli le questionnaire en prenant en considération la situation de leur seul organisme scolaire, respectant de cette façon la consigne qui leur avait été donnée.

65. Dans le logiciel statistique Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), une « observation » est une ligne correspondant à une série de données.

Le taux de réponse final est de 50 %, ce que représentent les 69 répondantes et répondants sur une population de 137. La marge d'erreur est de 8,3 %, soit 19 fois sur 20 pour une population finie. La répartition selon l'ordre d'enseignement et le secteur est présentée dans le tableau suivant.

TABLEAU A1 Taux de réponse selon le type de répondantes et de répondants

Ordres et secteurs d'enseignement	Population	Nombre de répondantes et de répondants	Taux de réponse
Commissions scolaires	**68**	**40**	**59 %**
Établissements d'enseignement collégial publics et privés	**69**	**29**	**42 %**
Établissements d'enseignement collégial **publics**	52	26	50 %
Établissements d'enseignement collégial **privés**	16	3	19 %
Total	**137**	**69**	**50 %**

Source : Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), bd_8dec.

Le profil des répondantes et des répondants

Sur les 69 personnes qui ont répondu au questionnaire mis en ligne, 58 % (n = 40) viennent des commissions scolaires et 42 % (n = 29), du collégial. On trouve des répondantes et des répondants dans toutes les régions administratives du Québec sauf celle du Nord-du-Québec.

Les répondantes et les répondants ont été répartis en deux groupes selon leur provenance. Les régions de la Capitale-Nationale, de Laval et de Montréal composent le groupe intitulé « grands centres » et toutes les autres régions composent le second groupe. Les résultats obtenus révèlent que les grands centres ont obtenu un taux de réponse inférieur à ce qui a été observé dans les régions.

Une mise en garde

Compte tenu du taux de réponse relativement faible, la pondération des données a été envisagée de façon à assurer la représentativité des répondantes et des répondants par ordre d'enseignement, ainsi que se compose la population. Il fallait supposer alors que, dans les réponses attribuées, les personnes qui n'ont pas participé à l'enquête se seraient comportées de la même façon que celles qui l'ont fait. Or, aucune variable ne permettait d'avancer ces résultats avec certitude. Il a donc été jugé plus prudent de traiter les données telles qu'elles ont été colligées, en sachant par ailleurs que le but de ce premier volet de l'enquête visait à établir un portrait des services aux entreprises. Un deuxième volet, d'ordre qualitatif, a permis d'approfondir certaines questions avec le personnel de quelques établissements d'enseignement.

2. LES ENTREVUES DE GROUPE AVEC DES REPRÉSENTANTES ET DES REPRÉSENTANTS D'ENTREPRISES

La méthodologie

Huit groupes de discussion ont été tenus avec des employeurs et responsables des ressources humaines des régions de la Capitale-Nationale, de la Chaudière-Appalaches, de l'Estrie et de Montréal. La moitié des groupes réunissaient des entreprises qui ont fait appel au réseau de l'éducation pour la formation continue de leur personnel, l'autre moitié ayant fait appel à d'autres fournisseurs de formation. Au total, 37 personnes ont participé aux entrevues de groupe. La grande majorité des entreprises participantes comptent moins de 100 salariés, moins de 50 dans certains cas. Elles interviennent dans plusieurs secteurs d'activité économique : la production alimentaire, l'agriculture, les services-conseils en foresterie et en ingénierie, la vente, la restauration, l'usinage, l'impression graphique, la technique de scène, la santé animale, la production textile, les technologies de l'information. Une entreprise d'insertion[66] a aussi participé à un des groupes de discussion. Les groupes ont été organisés et animés par la firme Impact Recherche entre le 21 janvier et le 29 janvier 2009.

3. LES ENTREVUES RÉALISÉES AVEC DES RESPONSABLES DE SERVICES AUX ENTREPRISES DE COMMISSIONS SCOLAIRES, DE CÉGEPS ET D'UN COLLÈGE PRIVÉ SUBVENTIONNÉ

Treize entrevues individuelles ont été réalisées avec des responsables de SAE dans cinq commissions scolaires, sept cégeps, dont un anglophone, et un collège privé subventionné. Les entrevues, conduites dans sept régions administratives, visaient à approfondir les principaux constats tirés des deux premières collectes de données.

4. LES GROUPES DE DISCUSSION AVEC DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS

Au terme de la conduite des trois volets de recherche, le Conseil a jugé à propos de tenir deux groupes de discussion avec des enseignantes et des enseignants du secondaire et du collégial, qui interviennent à la fois en formation initiale ou en formation continue et auprès de travailleuses et de travailleurs en formation, à la demande des services aux entreprises de leur organisme d'appartenance.

5. L'ÉCOUTE DES MEMBRES DE GROUPES DE TRAVAIL DE LA COMMISSION DES PARTENAIRES DU MARCHÉ DU TRAVAIL

Le Conseil a jugé important de recueillir les commentaires des membres de groupes de travail de la Commission des partenaires du marché du travail, afin de tenir compte de leurs préoccupations à l'égard de l'apport du réseau de l'éducation.

6. LA MÉTHODOLOGIE DE COLLECTE DE DONNÉES DANS LES UNIVERSITÉS

Initialement, l'intention du Conseil était de recueillir les données par questionnaire. Il considérait alors qu'il était possible de cerner le volume des services de formation continue rendus aux entreprises et aux organisations et les modalités de leur mise en œuvre. Les consultations effectuées pour le prétest de l'instrument d'enquête ont cependant conduit à la révision de la façon de procéder. En effet, la situation pouvant considérablement varier d'un établissement à l'autre, voire d'une unité d'enseignement à l'autre, les versions du questionnaire auraient dû être multiples, ce qui rendait complexes non seulement la construction des questionnaires, mais aussi la compilation et le traitement des résultats.

66. « Les entreprises d'insertion sont des organismes communautaires et des entreprises d'économie sociale. Dotées d'une mission d'insertion sociale, leur originalité réside dans la cohabitation d'une fonction d'insertion/formation et d'une activité économique véritable, sans but lucratif. » (www.collectif.qc.ca/entreprises_insertion/mission, consulté en avril 2009.)

Deux volets de collecte ont finalement été retenus. Le premier a été consacré à la tenue, à l'hiver 2009, de quatre tables rondes réunissant des gestionnaires des unités administratives responsables de la formation continue dans les universités (facultés ou centres de l'éducation permanente, directions ou services de la formation continue, centres de perfectionnement, l'appellation variant d'un établissement à l'autre). Dix universités ont été représentées. Une entrevue a permis de recueillir les renseignements voulus dans une université additionnelle. Les personnes ont été invitées à aborder les sujets qui suivent :

a) l'organisation des services de formation continue en réponse aux besoins des entreprises et des organisations par l'unité administrative responsable de la formation continue ou de l'éducation permanente;

b) les liens entretenus par cette unité avec les unités d'enseignement de l'établissement;

c) l'identification des unités d'enseignement particulièrement actives en cette matière;

d) la lecture des enjeux qui se posent à l'unité comme aux établissements universitaires dans ce domaine d'activité.

Le deuxième volet de la collecte a été réalisé dans des unités d'enseignement (facultés, centres ou départements) actives en formation continue. Neuf entrevues téléphoniques ont été effectuées au printemps 2009 dans des unités agissant dans les domaines suivants : administration (2), technologies de l'information (1), médecine (1), éducation (2), gestion (1), aménagement (1), génie (1). D'une durée prévue de 30 minutes, les entrevues se sont prolongées d'environ 30 minutes additionnelles.

L'entrevue a porté sur les thèmes suivants :

a) les liens qu'entretient l'unité d'enseignement avec l'unité administrative responsable de la formation continue de l'établissement;

b) certaines caractéristiques des entreprises et des organisations qui font appel aux services de l'unité d'enseignement (faculté, centre ou département);

c) le développement des services aux entreprises ou aux organisations offerts par l'unité d'enseignement;

d) les enjeux relatifs aux services offerts aux entreprises et aux organisations par l'unité et l'établissement d'enseignement universitaire.

Sans être complet, le portrait de la situation que soumet le Conseil donne un aperçu des modes de fonctionnement privilégiés et des services rendus par les universités. Le Conseil considère qu'en dépit de ses limites, la présentation qu'il en fait constitue déjà un apport. Son objectif est de rendre compte des divers modèles mis en œuvre.

ANNEXE 2
ENQUÊTE AUPRÈS DES RESPONSABLES DES SERVICES AUX ENTREPRISES DANS LES COMMISSIONS SCOLAIRES, LES CÉGEPS ET LES COLLÈGES PRIVÉS SUBVENTIONNÉS

Dans cette annexe, le Conseil présente les résultats de l'enquête réalisée dans les SAE des commissions scolaires et des établissements d'enseignement collégial, en reprenant la structure et la formulation du questionnaire mis en ligne.

PRÉSENTATION ET CONTENU DU QUESTIONNAIRE

Le présent questionnaire comprend cinq parties :

- La première partie comporte des questions d'ordre général sur les services aux entreprises offerts par les établissements.
- La deuxième partie vise à connaître plus précisément l'offre aux entreprises, le type d'organisations rejointes et les services rendus.
- La troisième partie a trait aux actions menées par les établissements en ce qui concerne l'expression de la demande, les services offerts aux entreprises et ceux auxquels ces dernières ont recours.
- La quatrième partie permettra de cerner les liens de collaboration établis par les SAE des établissements.
- La cinquième partie vise à connaître leur perception de la connaissance et de la reconnaissance des services aux entreprises du réseau de l'éducation.

DÉFINITIONS

Dans cette enquête, les services aux entreprises regroupent toutes les activités que celles-ci demandent aux établissements (commissions scolaires, cégeps et collèges privés subventionnés) ou qu'elles reçoivent d'eux, avec ou sans aide financière gouvernementale, que les dépenses engagées par les entreprises soient admises ou non à titre de dépenses de formation en vertu de la Loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre.

Sont exclus les services que les établissements rendent aux personnes qui s'y sont inscrites individuellement, indépendamment des entreprises qui les emploient.

Sont également exclues les activités de formation professionnelle ou technique initiale conduisant à un diplôme et organisées selon les formules du stage en entreprise ou de l'alternance travail-études.

Par *entreprises*, on entend toutes les organisations économiques d'exploitation de richesses naturelles ou de production de biens et de services, qu'elles soient privées ou publiques. Sont regroupés sous cette appellation les entreprises privées de tous les secteurs d'activité économique, les organismes publics et parapublics, les coopératives, les fédérations, etc.

À moins d'indication contraire, pour toutes les questions qui suivent, les données illustrent la situation qui avait cours dans les établissements du 1er juillet 2007 au 30 juin 2008.

1. Si l'établissement comportait plusieurs points de service, la répondante ou le répondant remplissait le questionnaire pour l'ensemble de ceux-ci.
2. Si l'établissement faisait partie d'un regroupement, la répondante ou le répondant remplissait le questionnaire uniquement pour son établissement et non pour l'ensemble.

Finalement, pour l'ensemble des données présentées, la lectrice ou le lecteur doit noter que la somme des pourcentages, qui sont calculés à partir des chiffres arrondis, ne correspond pas forcément à 100 %.

PARTIE 1

QUESTIONS D'ORDRE GÉNÉRAL SUR L'OFFRE DE SERVICES AUX ENTREPRISES POUR L'ANNÉE 2007-2008

Q1A. VOTRE ÉTABLISSEMENT OFFRE DES SERVICES AUX ENTREPRISES SELON QUELLE STRUCTURE PARMI LES SUIVANTES?

Choix de réponse	(n)	(%)
L'établissement offre des services aux entreprises seul, sans être associé à aucun autre établissement d'enseignement, ET l'offre est gérée dans un seul point de service.	39	57 %
L'établissement offre des services aux entreprises seul, sans être associé à aucun autre établissement d'enseignement, ET l'offre est gérée dans plus d'un point de service.	13	19 %
L'établissement fait partie d'un regroupement d'établissements qui offrent de tels services.	16	23 %
L'établissement offre maintenant des services aux entreprises seul, après avoir fait partie d'un regroupement d'établissements et s'en être détaché.	1	1 %
Total	**69**	**100 %**

Q1B. QUELLES SONT LES RAISONS QUI ONT CONDUIT VOTRE ÉTABLISSEMENT À CHOISIR DE FAIRE PARTIE D'UN REGROUPEMENT?

Les entrevues menées dans des SAE permettent d'apporter une précision à la notion de regroupement. Ainsi, la notion de regroupement a pu être interprétée différemment selon les personnes qui ont répondu au questionnaire. Pour certaines, le regroupement correspond à une entente officielle qui lie des organismes pour l'ensemble de leur offre de services, alors que, pour d'autres, il correspond à une entente ponctuelle conclue dans le cadre d'une activité particulière menée en partenariat avec un autre organisme du réseau.

Dans près de la moitié de ces cas où les SAE font partie d'un regroupement, on estime que le partenariat qui émane du regroupement est facilitant pour l'entreprise cliente. Cinq autres SAE mentionnent que le regroupement facilite une offre de services plus étendue.

Les précisions obtenues en entrevue confirment une réalité de concurrence entre les organismes scolaires, avançant même parfois qu'elle pourrait compromettre la pérennité des services. Cependant, même si cette concurrence existe dans les faits, certains responsables de SAE n'hésitent pas à faire appel à d'autres organismes du réseau pour offrir leurs services, sur une base continue ou de façon ponctuelle. Pour les responsables de SAE interrogés, les notions de partenariat et de concurrence ne sont donc pas antinomiques.

Q1C. QUELLES SONT LES RAISONS QUI ONT CONDUIT VOTRE ÉTABLISSEMENT À SE DÉTACHER DU REGROUPEMENT DONT IL FAISAIT PARTIE?

Un établissement du regroupement considérait qu'il manquait de visibilité par rapport à l'autre.

Q2A. DANS VOTRE ÉTABLISSEMENT, EXISTE-T-IL UNE POLITIQUE ÉCRITE OU UN DOCUMENT PRÉCISANT SA MISSION OU SON APPROCHE EN MATIÈRE DE SERVICES AUX ENTREPRISES?

Choix de réponse	(n)	(%)
Oui.	35	51 %
Ce document est en préparation.	12	17 %
Non.	22	32 %
Total	**69**	**100 %**

Q2B. CE DOCUMENT EST-IL ACCESSIBLE DANS LE SITE INTERNET DE VOTRE ÉTABLISSEMENT (UNIQUEMENT POUR LES ÉTABLISSEMENTS QUI POSSÈDENT UN TEL DOCUMENT)?

Choix de réponse	(n)	(%)
Oui.	22	63 %
Non.	13	37 %
Total	**35**	**100 %**

Q2C1. CE DOCUMENT A-T-IL ÉTÉ ADOPTÉ PAR LE CONSEIL DES COMMISSAIRES OU PAR LE CONSEIL D'ADMINISTRATION DE VOTRE ÉTABLISSEMENT?

Choix de réponse	(n)	(%)
Oui.	12	35 %
Il le sera.	1	3 %
Non.	13	38 %
Je ne sais pas.	8	24 %
Total	**34**	**100 %**

Q2C2. VEUILLEZ INDIQUER POUR QUELLE RAISON LE DOCUMENT N'A PAS ÉTÉ ADOPTÉ PAR CETTE INSTANCE.

Deux raisons principales sont évoquées dans les cas de non-adoption : son contenu a été intégré au plan stratégique de la commission scolaire et de l'établissement d'enseignement collégial ou le document a été adopté par une autre instance de l'organisme scolaire.

Q3A. PARMI LES OPTIONS SUIVANTES, LAQUELLE DÉCRIT LE CHOIX DE VOTRE ÉTABLISSEMENT POUR LA GESTION DE SES SERVICES AUX ENTREPRISES?
(Un seul choix possible.)

Choix de réponse	(n)	(%)
Une unité administrative distincte parmi les autres unités de l'établissement.	16	23 %
Une unité distincte de l'établissement (une société – *corporation* – par exemple).	2	3 %
Une unité intégrée au service d'éducation des adultes et de formation professionnelle ou de formation continue.	42	61 %
Une unité intégrée à un centre de formation professionnelle.	7	10 %
Un consortium d'établissements.	2	3 %
Autre (veuillez préciser) :	0	0 %
Total	**69**	**100 %**

Q4A. SI L'ON EXCLUT LA OU LE GESTIONNAIRE DE L'UNITÉ RESPONSABLE DES SERVICES AUX ENTREPRISES DE VOTRE ÉTABLISSEMENT, DE COMBIEN DE PERSONNES ÉTAIT COMPOSÉ LE PERSONNEL AFFECTÉ À CETTE OFFRE DE SERVICES?

Personnel professionnel à temps plein (30 heures par semaine ou plus)	(n)	(%)
Aucun professionnel.	18	26 %
Un professionnel.	12	17 %
Deux professionnels.	18	26 %
Trois professionnels.	6	9 %
Quatre professionnels.	5	7 %
Cinq professionnels.	2	3 %
Cinq professionnels ou plus.	8	12 %
Total	**69**	**100 %**

Personnel professionnel à temps partiel (moins de 30 heures par semaine)	(n)	(%)
Aucun professionnel.	26	38 %
Un professionnel.	25	36 %
Deux professionnels.	8	12 %
Trois professionnels.	2	3 %
Quatre professionnels.	2	3 %
Cinq professionnels ou plus.	6	9 %
Total	**69**	**100 %**

Personnel de soutien à temps plein (30 heures par semaine ou plus)	(n)	(%)
Aucun personnel de soutien.	23	34 %
Une personne de soutien.	27	40 %
Deux personnes de soutien.	6	9 %
Trois personnes de soutien.	6	9 %
Quatre personnes de soutien.	2	3 %
Cinq personnes de soutien ou plus.	4	6%
Total	**68**	**100 %**

Personnel de soutien à temps partiel (moins de 30 heures par semaine)	(n)	(%)
Aucun personnel de soutien.	32	47 %
Une personne de soutien.	19	28 %
Deux personnes de soutien.	8	12 %
Trois personnes de soutien.	4	6 %
Quatre personnes de soutien.	2	3 %
Cinq personnes de soutien ou plus.	3	4 %
Total	**68**	**100 %**

Le nombre d'autres personnes qui composent le personnel affecté à l'offre de services aux entreprises	(n)	(%)
Aucune autre personne.	29	42 %
Une personne.	8	12 %
Deux personnes.	7	10 %
Trois personnes.	6	9 %
Quatre personnes.	2	3 %
Cinq personnes ou plus.	16	24 %
Total	**68**	**100 %**

Q4B VEUILLEZ INDIQUER LES FONCTIONS DES « AUTRES » PERSONNES DÉNOMBRÉES.

Fonctions des autres personnes qui composent le personnel affecté à l'offre de services aux entreprises	(n)	(%)
Formatrice ou formateur.	9	27 %
Adjointe ou adjoint à la direction ou secrétaire.	6	18 %
Consultante ou consultant.	5	15 %
Conseillère ou conseiller pédagogique.	5	15 %
Autre.	8	24 %
Total	**33**	**100 %**

Q5. LES CONSEILLÈRES ET LES CONSEILLERS DE L'UNITÉ RESPONSABLE DES SERVICES AUX ENTREPRISES SONT-ILS MEMBRES DU PERSONNEL RÉGULIER DE L'ÉTABLISSEMENT, C'EST-À-DIRE ENGAGÉS AUTREMENT QUE DE FAÇON PROVISOIRE?

Choix de réponse	(n)	(%)
Tous le sont.	38	55 %
Ils le sont en majorité.	10	15 %
Environ la moitié le sont.	5	7 %
Une minorité seulement le sont.	5	7 %
Aucun.	11	16 %
Total	**69**	**100 %**

Q6. LE PERSONNEL ENSEIGNANT AUQUEL L'ÉTABLISSEMENT A RECOURS DANS SON OFFRE DE SERVICES AUX ENTREPRISES EST-IL AUSSI AFFECTÉ À LA FORMATION INITIALE, QUE CE SOIT À L'ENSEIGNEMENT « RÉGULIER » OU À L'ÉDUCATION DES ADULTES?

Choix de réponse	(n)	(%)
Il l'est en totalité.	7	10%
Il l'est en majorité.	16	23 %
Environ la moitié l'est.	16	23 %
Une minorité seulement l'est.	26	38%
Aucun.	4	6%
Total	**69**	**100 %**

Q7A. POUR LA PRESTATION DE SERVICES QU'IL S'EST ENGAGÉ À RÉALISER AUPRÈS D'UNE ENTREPRISE, VOTRE ÉTABLISSEMENT FAIT-IL APPEL, AU BESOIN, À L'EXPERTISE D'UN AUTRE ÉTABLISSEMENT DU RÉSEAU DE L'ÉDUCATION?

Choix de réponse	(n)	(%)
Souvent.	3	4 %
Occasionnellement.	52	75 %
Jamais.	14	20 %
Total	**69**	**100 %**

Q7B. VEUILLEZ INDIQUER SI LES RAISONS SUIVANTES ONT GUIDÉ VOTRE CHOIX DE FAIRE APPEL À L'EXPERTISE D'UN AUTRE ÉTABLISSEMENT DU RÉSEAU DE L'ÉDUCATION.

Pour chaque énoncé : n = 55; 100 %

Énoncés	Oui		Non		Je ne sais pas	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
Les ressources de l'établissement sont mobilisées en totalité et ne peuvent répondre à la demande de l'entreprise dans les délais fixés.	26	47 %	29	53 %	0	0 %
L'établissement ne possède pas l'expertise particulière nécessaire pour apporter une réponse appropriée aux besoins de l'entreprise.	44	80 %	10	18 %	1	2 %
Le jumelage de l'expertise de l'établissement et de celle d'un autre établissement du réseau de l'éducation apparaît comme le plus approprié.	40	73 %	14	25 %	1	2 %
Selon l'entente prévue entre les établissements qui font partie du regroupement.	20	36 %	31	56 %	4	7 %

Q7C. EST-CE QUE D'AUTRES RAISONS ONT GUIDÉ VOTRE CHOIX DE FAIRE APPEL À L'EXPERTISE D'UN AUTRE ÉTABLISSEMENT DU RÉSEAU DE L'ÉDUCATION?

Choix de réponse	(n)	(%)
Oui.	6	11 %
Non.	49	89 %
Total	**55**	**100 %**

Q7D. VEUILLEZ DONNER CES RAISONS.

La proximité est meilleure pour le client.

Q8A. POUR LA PRESTATION DE SERVICES QU'IL S'EST ENGAGÉ À RÉALISER AUPRÈS D'UNE ENTREPRISE, VOTRE ÉTABLISSEMENT FAIT-IL APPEL, AU BESOIN, À L'EXPERTISE D'UN CONSULTANT PRIVÉ?

(Ex. : entreprise-conseil en matière de développement des ressources humaines, formateur agréé par Emploi-Québec autre qu'un établissement du réseau de l'éducation.)

Choix de réponse	(n)	(%)
Souvent.	13	19 %
Occasionnellement.	44	64 %
Jamais.	12	17 %
Total	**69**	**100 %**

Q8B. VEUILLEZ INDIQUER SI LES RAISONS SUIVANTES ONT GUIDÉ VOTRE CHOIX DE FAIRE APPEL À L'EXPERTISE D'UN CONSULTANT PRIVÉ.

Pour chaque énoncé : n = 57; 100 %

Énoncés	Oui		Non		Je ne sais pas	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
Les ressources de l'établissement sont mobilisées en totalité et ne peuvent répondre à la demande de l'entreprise dans les délais fixés.	34	60 %	23	40 %	0	0 %
L'établissement ne possède pas l'expertise particulière nécessaire pour apporter une réponse appropriée aux besoins de l'entreprise.	48	84 %	9	16 %	0	0 %
L'établissement juge qu'un autre établissement du réseau de l'éducation n'est pas en mesure d'apporter l'expertise attendue de l'entreprise cliente.	14	25 %	33	58 %	10	18 %
Les conditions proposées dans l'offre de services par un consultant privé sont plus avantageuses que celles que peuvent offrir les établissements du réseau de l'éducation.	20	35 %	32	56 %	5	9 %

Q8C. À PARTIR D'EXPÉRIENCES CONCRÈTES CONNUES PAR VOTRE ÉTABLISSEMENT, SOUS QUELS ASPECTS L'OFFRE DE SERVICES D'UN CONSULTANT PRIVÉ PEUT-ELLE COMPORTER DES AVANTAGES QUE LES ÉTABLISSEMENTS DU RÉSEAU DE L'ÉDUCATION NE SONT PAS EN MESURE DE PROPOSER?

Les personnes qui ont pris part à l'enquête sont d'avis que l'expertise complémentaire ou particulière de la consultante ou du consultant (n = 29) et sa disponibilité (n = 16) comportent des avantages que les organismes du réseau de l'éducation ne sont pas toujours en mesure de proposer.

Q8D. EST-CE QUE D'AUTRES RAISONS ONT GUIDÉ VOTRE CHOIX DE FAIRE APPEL À L'EXPERTISE D'UN CONSULTANT PRIVÉ?

Choix de réponse	(n)	(%)
Oui.	5	9 %
Non.	52	91 %
Total	**57**	**100 %**

Q8E. VEUILLEZ DONNER CES RAISONS.

Les rares responsables de SAE qui ont énuméré d'autres raisons le font pour aller chercher une expérience de terrain, pour le développement de nouveaux marchés, à la demande des entreprises ou pour respecter une règle interne.

PARTIE 2

QUESTIONS SUR LES ENTREPRISES REJOINTES EN 2007-2008

Q9. EN FONCTION DU NOMBRE DE LEURS EMPLOYÉS, COMMENT SE RÉPARTISSENT APPROXIMATIVEMENT, EN POURCENTAGES, LES ENTREPRISES AVEC LESQUELLES VOTRE ÉTABLISSEMENT A CONCLU UNE ENTENTE DE SERVICES EN 2007-2008?
(n = 69; 100 %)

Choix des secteurs	Pour l'ensemble des SAE, la moyenne du pourcentage d'entreprises clientes en 2007-2008 est de :
Entreprises de moins de 20 employés	32 %
Entreprises de 20 à 99 employés	32 %
Entreprises de 100 à 249 employés	16 %
Entreprises de 250 employés ou plus	20 %

Q10. DANS QUELS SECTEURS SE RÉPARTISSENT APPROXIMATIVEMENT, EN POURCENTAGES, LES ENTREPRISES AVEC LESQUELLES VOTRE ÉTABLISSEMENT A CONCLU UNE ENTENTE DE SERVICES EN 2007-2008?
Les données présentées sont des moyennes.

Choix des secteurs	Moyenne des pourcentages	(n)	(%)
Secteur privé	58 %	69	100 %
Secteur public	14 %	69	100 %
Secteur parapublic	16 %	68	100 %
Secteur municipal	7 %	69	100 %
Secteur péripublic	5 %	69	100 %

Q11. LES ENTREPRISES ASSUJETTIES À LA LOI FAVORISANT LE DÉVELOPPEMENT ET LA RECONNAISSANCE DES COMPÉTENCES DE LA MAIN-D'ŒUVRE REPRÉSENTENT ENVIRON QUELLE PROPORTION DES ENTREPRISES AVEC LESQUELLES VOTRE ÉTABLISSEMENT A CONCLU UNE ENTENTE DE SERVICES EN 2007-2008?

Sur les 69 répondants, 35 ne connaissaient pas la proportion d'entreprises assujetties à cette loi parmi celles avec lesquelles leur établissement avait conclu une entente de services en 2007-2008.

Les données obtenues à cette question n'ont donc pas été traitées puisqu'elles doivent être interprétées avec prudence. S'il est possible que le dossier de l'entreprise cliente ne contienne pas ce renseignement, il est tout aussi plausible que la personne qui a répondu au questionnaire n'ait pu prendre le temps de consulter ces dossiers.

Q12A. CETTE PROPORTION EST-ELLE SEMBLABLE À CELLE DES DEUX ANNÉES PRÉCÉDENTES?

Choix de réponse	(n)	(%)
Oui.	22	63 %
Non, en 2007-2008, la proportion est supérieure à celle des deux années précédentes.	5	14 %
Non, en 2007-2008, la proportion est inférieure à celle des deux années précédentes.	2	6 %
Je ne sais pas.	6	17 %
Total	**35**	**100 %**

Q12B. À QUOI ATTRIBUEZ-VOUS CE RÉSULTAT?

Les raisons évoquées sont diversifiées, mais elles n'ont été mentionnées que par quelques SAE. L'obligation légale d'investir 1 % de la masse salariale, le manque de main-d'œuvre, le tissu économique qui compose la région, la meilleure connaissance des services et les difficultés économiques expliquent les résultats obtenus à la question précédente.

PARTIE 3

QUESTIONS SUR LES ACTIONS DES ÉTABLISSEMENTS EN CE QUI CONCERNE L'EXPRESSION DE LA DEMANDE DES ENTREPRISES, LES SERVICES OFFERTS AUX ENTREPRISES ET LES SERVICES RENDUS

Q13A. PARMI LES ACTIVITÉS SUIVANTES, VEUILLEZ INDIQUER CELLES QUI ONT ÉTÉ RÉALISÉES PAR VOTRE ÉTABLISSEMENT EN VUE DE FAVORISER L'EXPRESSION DE LA DEMANDE DE SERVICES DE LA PART DES ENTREPRISES.

Liste des activités	Activité réalisée		Activité non réalisée		Total	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
Envoi de dépliants présentant la mission de l'établissement et son offre de services aux entreprises.	46	67 %	23	33 %	69	100 %
Activités de démarchage réalisées par un ou des conseillers de l'établissement.	59	87 %	9	13 %	68	100 %
Participation aux activités organisées par le milieu des affaires.	67	97 %	2	3 %	69	100 %
Publicité dans les journaux.	50	72 %	19	28 %	69	100 %
Tenue de colloques en collaboration avec d'autres organisations.	36	53 %	32	47 %	68	100 %

Q13B. VOTRE ÉTABLISSEMENT A-T-IL RÉALISÉ D'AUTRES ACTIVITÉS POUR FAVORISER L'EXPRESSION DE LA DEMANDE DE SERVICES DE LA PART DES ENTREPRISES?

Choix de réponse	(n)	(%)
Oui.	25	36 %
Non.	44	64 %
Total	**69**	**100 %**

Q13C. VEUILLEZ PRÉCISER QUELLES SONT CES ACTIVITÉS.

Sur les 25 SAE qui ont réalisé d'autres activités pour favoriser l'expression de la demande de services de la part des entreprises, 7 ont organisé des rencontres diverses (cinq à sept, déjeuners, portes ouvertes, etc.). Pour d'autres, ces activités ont pu prendre la forme de présences lors de rassemblements d'entreprises, de séminaires ou de colloques, de correspondances ciblées, de télémarketing, d'études de marché ou de bilans avec l'entreprise cliente pour déterminer des pistes de développement et d'offre de cours en soirée.

Q14A. AU COURS DES TROIS DERNIÈRES ANNÉES, VOTRE ÉTABLISSEMENT A-T-IL RÉALISÉ DES ACTIVITÉS PARTICULIÈRES AFIN DE REJOINDRE PLUS SPÉCIFIQUEMENT LES PETITES ET MOYENNES ENTREPRISES?

Choix de réponse	(n)	(%)
Oui.	33	48 %
Non.	27	39 %
Je ne sais pas.	9	13 %
Total	**69**	**100 %**

Q14B. VEUILLEZ PRÉCISER QUELLES SONT CES ACTIVITÉS.

Certains SAE ont effectué du réseautage et du démarchage auprès de ces entreprises, alors que d'autres ont établi un partenariat avec d'autres SAE. Certains SAE ont accru leur visibilité par des rencontres individuelles ciblées, des bulletins d'information, de la publicité et des conférences. D'autres ont facilité l'accès à la formation en l'offrant à temps partiel, par exemple.

Q15A. PARMI LES SERVICES SUIVANTS, QUI CONCERNENT LE SOUTIEN AU DÉVELOPPEMENT DE L'ORGANISATION, QUELS SONT CEUX QUE VOTRE ÉTABLISSEMENT A OFFERTS AUX ENTREPRISES EN 2007-2008 ET QUELS SONT CEUX QU'IL A RENDUS?

Pour les services offerts comme pour les services rendus : n = 69; 100 %

Services du soutien au développement de l'organisation	Offerts		Rendus	
	(n)	(%)	(n)	(%)
Services liés à l'amélioration des fonctions d'administration et de gestion (planification stratégique, gestion financière, commercialisation, communication)	43	62 %	26	38 %
Diagnostic organisationnel	35	51 %	18	26 %
Aide à la relève des entreprises	21	30 %	22	32 %
Programme court *Gérer efficacement ma nouvelle entreprise*	23	33 %	17	25 %
Formation des formateurs de l'entreprise	39	57 %	40	58 %
Prévision des emplois, disponibilité de ressources humaines	21	30 %	12	17 %
Plan d'effectif, gestion de la relève	19	28 %	8	12 %

Q15B. PARMI LES SERVICES SUIVANTS, QUI CONCERNENT L'AIDE AU DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES, QUELS SONT CEUX QUE VOTRE ÉTABLISSEMENT A OFFERTS AUX ENTREPRISES EN 2007-2008 ET QUELS SONT CEUX QU'IL A RENDUS?

Pour les services offerts comme pour les services rendus : n = 69; 100 %

Services concernant l'aide au développement des ressources humaines	Offerts		Rendus	
	(n)	(%)	(n)	(%)
Plan de développement des ressources humaines	31	45 %	15	22 %
Reconnaissance des acquis accumulés et des compétences développées en milieu de travail	43	62 %	42	61 %
Analyse des besoins de formation	46	67 %	52	75 %
Analyse de situations de travail	42	61 %	38	55 %
Formation[1]	48	70 %	59	86 %
Formation de base (apprendre à lire, à écrire, à compter, à communiquer, à utiliser des nouvelles technologies, etc.)	31	45 %	37	54 %
Formation en vue de répondre à un besoin de main-d'œuvre ou en main-d'œuvre dans un secteur d'activité économique donné (par exemple, combler une pénurie de main-d'œuvre)	46	67 %	49	71 %
Reconnaissance des acquis et des compétences à la suite de la formation	40	58 %	37	54 %
Conception et élaboration de cours, de programmes ou de matériel	42	61 %	51	74 %
Mesure de rendement de la formation	27	39 %	23	33 %
Colloques, séminaires, conférences, etc.	25	36 %	25	36 %
Aide à la réalisation de plans de carrière	15	22 %	8	12 %

1. On observe que 70 % et non la totalité des SAE ont offert ce service en 2007-2008. L'examen attentif de la base de données révèle que des répondantes et des répondants ont coché « Je ne sais pas ». On peut aisément avancer que ces personnes n'étaient pas en fonction au cours de l'année de référence ou qu'elles n'ont pas consulté les dossiers. En outre, ce résultat peut s'expliquer notamment par le fait que la question concernait l'ensemble des services de formation, alors que certains répondants ont pu l'interpréter plus restrictivement, soit en pensant à un service de formation en particulier.

Q15C. PARMI LES SERVICES SUIVANTS, QUI CONCERNENT LE SOUTIEN AU DÉVELOPPEMENT TECHNOLOGIQUE, QUELS SONT CEUX QUE VOTRE ÉTABLISSEMENT A OFFERTS AUX ENTREPRISES EN 2007-2008 ET QUELS SONT CEUX QU'IL A RENDUS?

Pour les services offerts comme pour les services rendus : n = 69; 100 %

Services concernant le soutien au développement technologique	Offerts		Rendus	
	(n)	(%)	(n)	(%)
Collecte et vulgarisation de données	16	23 %	11	16 %
Aide technique	27	39 %	32	46 %
Soutien au transfert technologique	24	35 %	26	38 %
Aide à l'automatisation	16	23 %	16	23 %
Test en laboratoire	10	15 %	13	19 %
Conception de nouveaux produits, procédés ou équipements industriels	11	16 %	7	10 %
Conception de logiciels et contrôle de procédés	7	10 %	5	7 %

Q15D. PARMI LES SERVICES SUIVANTS, QUI CONCERNENT L'AIDE À LA CRÉATION ET À L'EXPANSION D'ENTREPRISES, QUELS SONT CEUX QUE VOTRE ÉTABLISSEMENT A OFFERTS AUX ENTREPRISES EN 2007-2008 ET QUELS SONT CEUX QU'IL A RENDUS?

Pour les services offerts comme pour les services rendus : n = 69; 100 %

Services concernant l'aide à la création et à l'expansion d'entreprises	Offerts		Rendus	
	(n)	(%)	(n)	(%)
Aide à la création d'entreprises	18	26 %	16	23 %
Soutien à l'entrepreneuriat	27	39 %	20	29 %

Q15E. Y A-T-IL D'AUTRES SERVICES QUE VOTRE ÉTABLISSEMENT A OFFERTS OU RENDUS AUX ENTREPRISES EN 2007-2008?

Choix de réponse	(n)	(%)
Oui.	11	16 %
Non.	58	84 %
Total	**69**	**100 %**

Q15F. VEUILLEZ PRÉCISER QUELS SONT CES AUTRES SERVICES.

Les autres services sont notamment des activités internationales, des services en matière de santé et de sécurité au travail, des cours de langue, des services d'intégration de personnel immigrant et des services de communications.

Q16. EN 2007-2008, QUELLE PROPORTION REPRÉSENTAIENT APPROXIMATIVEMENT LES SERVICES D'AIDE AU DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES DANS LE VOLUME DES ACTIVITÉS ORGANISÉES DANS LES ENTREPRISES?

Les réponses ont été regroupées dans les classes suivantes :	(n)	(%)
Moins de 25 %	16	23 %
De 25 % à 49 %	7	10 %
De 50 % à 74 %	7	10 %
75 % ou plus	16	23 %
Je ne sais pas.	23	33 %
Total	**69**	**100 %**

Q17A. COMPARATIVEMENT À 2002-2003 (*année de l'entrée en vigueur du plan d'action gouvernemental 2002-2007 en matière d'éducation des adultes et de formation continue*)**, COMMENT QUALIFIERIEZ-VOUS LE VOLUME D'ACTIVITÉS DES SERVICES AUX ENTREPRISES DE VOTRE ÉTABLISSEMENT?**

Choix de réponse	(n)	(%)
En croissance.	43	62 %
Stable.	17	25 %
En décroissance.	9	13 %
Total	**69**	**100 %**

Q17B. QUELLE EST L'AMPLEUR DE CETTE CROISSANCE?

Choix de réponse	(n)	(%)
Moins de 30 %	18	42 %
De 30 à 49 %	12	28 %
50 % ou plus	13	30 %
Total	**43**	**100 %**

Q17C. QUELLE EST L'AMPLEUR DE CETTE DÉCROISSANCE?

Choix de réponse	(n)	(%)
Moins de 30 %	4	44 %
De 30 à 49 %	3	33 %
50 % ou plus	2	22 %
Total	**9**	**100 %**

Q18. À QUOI ATTRIBUEZ-VOUS CE RÉSULTAT?

Pour les SAE qui sont en situation de croissance, le résultat est principalement attribuable au démarchage réalisé, à l'offre variée de services, à la sensibilisation des employeurs aux besoins de formation et à l'équipe en place.

Pour les SAE qui sont en situation de décroissance, le résultat est principalement attribuable à la conjoncture économique, à la pénurie de main-d'œuvre qualifiée et au manque de ressources humaines au sein des SAE.

Q19A. COMPARATIVEMENT À 2002-2003 (*année de l'entrée en vigueur du plan d'action gouvernemental 2002-2007 en matière d'éducation des adultes et de formation continue*), **COMMENT QUALIFIERIEZ-VOUS LE VOLUME D'ACTIVITÉS RELATIVES À L'AIDE AU DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES DANS LES ENTREPRISES?**

Choix de réponse	(n)	(%)
En croissance.	38	55 %
Stable.	25	36 %
En décroissance.	6	9 %
Total	**69**	**100 %**

Q19B. QUELLE EST L'AMPLEUR DE CETTE CROISSANCE?

Choix de réponse	(n)	(%)
Moins de 30 %	25	65 %
De 30 à 49 %	9	24 %
50 % ou plus	4	11 %
Total	**38**	**100 %**

Q19C. QUELLE EST L'AMPLEUR DE CETTE DÉCROISSANCE?

Choix de réponse	(n)	(%)
Moins de 30 %	3	50 %
De 30 à 49 %	2	33 %
50 % ou plus	1	17 %
Total	**6**	**100 %**

Q19D. À QUOI ATTRIBUEZ-VOUS CE RÉSULTAT?

Pour les SAE qui sont en situation de croissance, le résultat est principalement attribuable au démarchage réalisé, à la sensibilisation des employeurs aux besoins de formation, à la pénurie de main-d'œuvre qualifiée et à l'offre de services.

Pour les SAE qui sont en situation de décroissance, le résultat est principalement attribuable au manque de ressources humaines au sein des SAE.

PARTIE 4

QUESTIONS SUR LES LIENS DE COLLABORATION, DE CONCERTATION ET DE PARTENARIAT ÉTABLIS PAR LES SERVICES AUX ENTREPRISES DE VOTRE ÉTABLISSEMENT

Q20. À QUELLE FRÉQUENCE LA QUESTION DES ACTIVITÉS DES SERVICES AUX ENTREPRISES DE VOTRE ÉTABLISSEMENT EST-ELLE ABORDÉE AUX RÉUNIONS DE LA DIRECTION DE CELUI-CI?

Choix de réponse	(n)	(%)
Jamais.	4	6 %
Occasionnellement.	28	41 %
Souvent.	31	45 %
Toujours.	6	9 %
Total	**69**	**100 %**

Q21A. À QUELLE FRÉQUENCE LA QUESTION DES ACTIVITÉS DES SERVICES AUX ENTREPRISES DE VOTRE ÉTABLISSEMENT EST-ELLE ABORDÉE AUX RÉUNIONS DU CONSEIL DES COMMISSAIRES OU AU CONSEIL D'ADMINISTRATION DE CELUI-CI?

Choix de réponse	(n)	(%)
Jamais.	15	22 %
Occasionnellement.	46	67 %
Souvent.	8	12 %
Toujours.	0	0 %
Total	**69**	**100 %**

Q22. EN CE QUI A TRAIT AUX ACTIVITÉS RELATIVES AUX SERVICES AUX ENTREPRISES DE VOTRE ÉTABLISSEMENT, COMMENT QUALIFIERIEZ-VOUS LA COLLABORATION AVEC LE SECTEUR « RÉGULIER » DE L'ENSEIGNEMENT?

Choix de réponse	(n)	(%)
Inexistante.	3	4 %
Limitée.	30	44 %
Plutôt fréquente.	18	26 %
Intégrée dans les pratiques courantes de l'établissement.	18	26 %
Total	**69**	**100 %**

Q23. QUELLES SONT LES RAISONS DE CETTE SITUATION?

Selon les propos recueillis, le secteur régulier manque d'intérêt et de temps pour s'intéresser aux questions des SAE. Chaque secteur possède son expertise particulière et parfois même complémentaire, notamment en formation professionnelle. Lorsque la collaboration est présente, elle peut être attribuable à la synergie qui émane des orientations données par la direction.

Q24. COMMENT QUALIFIERIEZ-VOUS LA NATURE DE LA COLLABORATION ENTRE LES SERVICES AUX ENTREPRISES DE VOTRE ÉTABLISSEMENT ET LE SECTEUR « RÉGULIER » DE L'ENSEIGNEMENT?

Choix de réponse	(n)	(%)
Tendue.	4	6 %
Difficile, mais tendant à s'améliorer.	11	17 %
Plutôt bonne.	35	54 %
Harmonieuse.	15	23 %
Total	**65**	**100 %**

Q25. À QUOI ATTRIBUEZ-VOUS CETTE SITUATION?

L'influence de la direction est importante pour améliorer la nature de la collaboration avec le secteur régulier. Lorsque la nature de cette collaboration est plutôt bonne ou harmonieuse, l'expertise des SAE est reconnue. Il arrive également que les possibilités de collaboration soient méconnues.

Q26A. CONSIDÉREZ-VOUS COMME AVANTAGEUX QUE LES SERVICES AUX ENTREPRISES SOIENT RATTACHÉS À UN ÉTABLISSEMENT DU RÉSEAU DE L'ÉDUCATION?

Choix de réponse	(n)	(%)
Oui.	66	96 %
Non.	3	4 %
Total	**69**	**100 %**

Q26B. POUR QUELLES RAISONS?

Les deux principaux avantages évoqués sont la qualité, la crédibilité et les compétences que l'on trouve dans le réseau de même que le fait d'utiliser les infrastructures de ce même réseau.

Q26C. VEUILLEZ PRÉCISER EN QUOI CONSISTENT LES SERVICES AUX ENTREPRISES D'UN ÉTABLISSEMENT DU RÉSEAU DE L'ÉDUCATION QU'UN AUTRE FOURNISSEUR N'EST PAS EN MESURE D'OFFRIR.

Les SAE du réseau de l'éducation donnent accès à toute une infrastructure. De plus, la gamme des services offerts est étendue et l'expertise y est bien présente.

Q27. PARMI LES ÉNONCÉS SUIVANTS, LEQUEL DÉCRIT LE MIEUX LA FAÇON DONT VOUS FAITES LA PROMOTION DES SERVICES AUX ENTREPRISES (SAE) DE VOTRE ÉTABLISSEMENT? (*Un seul choix possible.*)

Choix de réponse	(n)	(%)
Vous insistez sur les SAE que votre établissement est en mesure de donner.	44	64 %
Vous présentez l'ensemble des services disponibles au sein de votre établissement, mais vous insistez sur ceux qui sont disponibles dans le réseau de l'éducation.	25	36 %
Total	**69**	**100 %**

Q28. QUEL EST VOTRE DEGRÉ D'ACCORD AVEC LES ÉNONCÉS SUIVANTS?
Pour chacun des énoncés : n = 69; 100 %

Énoncés	Totalement en accord		Plutôt en accord		Plutôt en désaccord		Totalement en désaccord	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
Les SAE de mon établissement sont un des acteurs principaux dans la construction de la demande de formation des entreprises et l'offre de formation à celles-ci.	35	51 %	26	38 %	7	10 %	1	1 %
Les SAE de mon établissement répondent surtout à des projets de développement de la main-d'œuvre et de développement des entreprises par d'autres acteurs : Emploi-Québec, comités sectoriels, Conseil régional des partenaires du marché du travail, Conférence régionale des élus, centre local de développement, centre local d'emploi, etc.	9	13 %	27	39 %	27	39 %	6	9 %
Les SAE de mon établissement participent à des tables ou à des comités d'autres instances qui se préoccupent du développement de la main-d'œuvre et du développement des entreprises (Emploi-Québec, comités sectoriels, Conseil régional des partenaires du marché du travail, Conférence régionale des élus, centre local de développement, centre local d'emploi, centre jeunesse emploi, chambre de commerce, etc.).	33	48 %	28	41 %	7	10 %	1	1 %
La collaboration des SAE de mon établissement avec les autres acteurs du milieu prend surtout la forme d'échanges d'information sur les grandes tendances du marché du travail.	14	20 %	39	57 %	14	20 %	2	3 %
La collaboration des SAE de mon établissement avec les acteurs du milieu se traduit souvent par la mise en œuvre de projets à l'intention des entreprises et réalisés en partenariat.	21	30 %	36	52 %	10	15 %	2	3 %

Q29. DONNEZ UN OU DEUX EXEMPLES DE PROJETS À L'INTENTION DES ENTREPRISES AUXQUELS ONT ÉTÉ ASSOCIÉS LES SERVICES AUX ENTREPRISES DE VOTRE ÉTABLISSEMENT.

Les exemples énumérés sont nombreux et se regroupent de la façon suivante :

- Formation sur mesure développée dans divers secteurs
- Adaptation de contenus de formations créditées en bloc ou de formations non créditées
- Formation offerte dans le cadre d'un comité de reclassement
- Analyse de situations de travail
- Gestion de la relève
- Examens d'embauche
- Ateliers, colloques, séminaires développés souvent en partenariat avec d'autres organismes
- Aide à la nouvelle entreprise qui s'établit dans un secteur donné
- Reconnaissance des acquis et des compétences
- Intégration de la main-d'œuvre immigrante

PARTIE 5

QUESTIONS SUR VOTRE PERCEPTION DE LA CONNAISSANCE ET DE LA RECONNAISSANCE DES SERVICES AUX ENTREPRISES DU RÉSEAU DE L'ÉDUCATION

Q30. SELON VOUS, DANS QUELLE MESURE L'EXPERTISE DES SERVICES AUX ENTREPRISES DE VOTRE ÉTABLISSEMENT EST-ELLE RECONNUE PAR LES ORGANISMES SUIVANTS? (n = 69; 100 %)

Organismes	Pleinement reconnue		Plutôt reconnue		Peu reconnue		Pas reconnue	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
Les entreprises clientes	35	51 %	27	39 %	7	10 %	0	0 %
Le milieu des affaires en général	5	7 %	34	49 %	30	44 %	0	0 %
Le secteur « régulier » des établissements du réseau de l'éducation	6	9 %	23	33 %	39	57 %	1	1 %
Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport	11	16 %	30	44 %	27	39 %	1	1 %
Emploi-Québec	22	32 %	36	52 %	11	16 %	0	0 %
Les centres locaux d'emploi	20	29 %	37	54 %	12	17 %	0	0 %
La Commission des partenaires du marché du travail	8	12 %	26	38 %	30	43 %	5	7 %
Le Conseil régional des partenaires du marché du travail	8	12 %	31	45 %	25	36 %	5	7 %
Les comités sectoriels de main-d'œuvre	8	12 %	23	33 %	34	49 %	4	6 %
Les milieux intéressés au développement de la main-d'œuvre	9	13 %	31	45 %	27	39 %	2	3 %

Q31. VEUILLEZ PRÉCISER CE QUI, SELON VOUS, POURRAIT EXPLIQUER CE MANQUE DE RECONNAISSANCE DE LA PART DES ORGANISMES QUI ONT RÉPONDU AINSI.

La principale raison évoquée est l'absence de promotion, de publicité ou de démarchage. D'autres répondantes ou répondants expliquent ce manque de reconnaissance par une méconnaissance des services offerts par les SAE du réseau de l'éducation. Finalement, certaines personnes qui ont répondu à l'enquête sont d'avis que les SAE du réseau de l'éducation sont associés à la formation créditée.

Q32. VEUILLEZ INDIQUER SI LES SERVICES AUX ENTREPRISES DE VOTRE ÉTABLISSEMENT ONT ÉPROUVÉ LES DIFFICULTÉS SUIVANTES DANS LEURS ACTIVITÉS DE DÉMARCHAGE AUPRÈS DES ENTREPRISES.

Pour chaque difficulté énoncée : n = 69; 100 %

Difficultés	Difficulté rencontrée		Difficulté non rencontrée		Je ne sais pas	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
La méconnaissance des services aux entreprises des établissements du réseau de l'éducation par les entreprises.	48	70 %	17	25 %	4	6 %
Le préjugé des entreprises selon lequel l'offre de services des établissements du réseau de l'éducation se limite à l'offre de programmes conduisant à l'obtention d'un diplôme.	44	64 %	18	26 %	7	10 %
La difficulté à trouver des ressources humaines pour effectuer le travail de démarchage.	41	59 %	24	35 %	4	6 %
Les coûts engendrés par le travail de démarchage et l'absence de rentabilité plus immédiate pour l'établissement d'enseignement.	50	73 %	16	23 %	3	4 %

Q32A. LES SERVICES AUX ENTREPRISES DE VOTRE ÉTABLISSEMENT ONT-ILS ÉPROUVÉ D'AUTRES DIFFICULTÉS DANS LEURS ACTIVITÉS DE DÉMARCHAGE?

Choix de réponse	(n)	(%)
Oui.	18	26 %
Non.	51	74 %
Total	**69**	**100 %**

Q32B. VEUILLEZ PRÉCISER QUELLES SONT CES DIFFICULTÉS.

Les répondantes et les répondants ont mentionné la difficulté à trouver des formateurs. La pression liée à l'autofinancement des activités a également été identifiée. En outre, le roulement de la main-d'œuvre est une autre embûche. Finalement, le manque de temps des conseillers en formation est une difficulté liée au démarchage.

Q33A. À PARTIR DE L'EXPÉRIENCE DES SERVICES AUX ENTREPRISES DE VOTRE ÉTABLISSEMENT, VEUILLEZ PRÉCISER SI LES RAISONS ÉNONCÉES CI-DESSOUS FONT EN SORTE QUE LES ENTREPRISES OPTENT POUR UN AUTRE FOURNISSEUR DE SERVICES PLUTÔT QUE POUR UN ÉTABLISSEMENT DU RÉSEAU DE L'ÉDUCATION.

Pour chacune des raisons énoncées : n = 69; 100 %

Raisons qui expliquent que les entreprises optent pour un autre fournisseur de services qu'un établissement du réseau de l'éducation	Oui		Non		Je ne sais pas	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
Les ressources internes des entreprises sont souvent en mesure d'offrir les services attendus.	41	59 %	22	32 %	6	9 %
Les entreprises ont de plus en plus tendance à utiliser les dispositifs mis en œuvre par les comités sectoriels à travers le cadre général de développement et de reconnaissance des compétences.	22	32 %	24	35 %	23	33 %
Les honoraires des autres fournisseurs sont plus avantageux que ceux des établissements du réseau de l'éducation.	22	32 %	40	58 %	7	10 %
Les délais de réponse des établissements du réseau de l'éducation sont souvent trop longs.	21	30 %	43	62 %	5	7 %
La capacité du réseau de l'éducation de répondre aux besoins des entreprises est méconnue.	58	84 %	7	10 %	4	6 %

Q33B. VEUILLEZ PRÉCISER SOUS QUELS ASPECTS LA CAPACITÉ DU RÉSEAU EST EN CAUSE.

Choix de réponse	(n)	(%)
L'expertise présente dans le réseau.	13	28 %
La flexibilité de l'offre de services du réseau.	20	44 %
La diversité de l'offre de services du réseau.	11	24 %
La disponibilité des formateurs.	2	4 %
Total	**46**	**100 %**

Q33C. EXISTE-T-IL D'AUTRES RAISONS QUI FONT EN SORTE QUE LES ENTREPRISES OPTENT POUR UN AUTRE FOURNISSEUR DE SERVICES PLUTÔT QUE POUR UN ÉTABLISSEMENT DU RÉSEAU DE L'ÉDUCATION?

Choix de réponse	(n)	(%)
Oui.	25	37 %
Non.	43	63 %
Total	**68**	**100 %**

Q33D. VEUILLEZ DONNER CES RAISONS.

Certains préjugés persistent à l'égard du réseau public d'éducation. Il arrive que le choix d'un autre fournisseur repose sur le manque de ressources spécialisées ayant une expérience particulière.

Q34. POUR CHACUN DES ÉNONCÉS SUIVANTS, PRÉCISEZ VOTRE DEGRÉ D'ACCORD.

Pour chacun des énoncés : n = 69; 100 %

Énoncés	Totalement en accord		Plutôt en accord		Plutôt en désaccord		Totalement en désaccord	
	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
L'expertise des SAE de mon établissement est davantage reconnue pour la formation que pour les autres services.	39	57 %	23	33 %	5	7 %	2	3 %
Les SAE travaillent réellement en réseau de façon que l'entreprise soit en contact avec la meilleure ressource qui puisse répondre à ses besoins.	14	20 %	28	41 %	24	35 %	3	4 %
La collaboration entre SAE s'effectue surtout à l'intérieur d'une même région administrative.	10	15 %	29	42 %	24	35 %	6	9 %
La diversification de l'offre de services aux entreprises est la meilleure façon de rejoindre celles-ci.	28	41 %	24	35 %	14	20 %	3	4 %
Il est généralement plus difficile d'offrir des services aux PME comparativement aux grandes entreprises.	14	20 %	29	42 %	24	35 %	2	3 %
Le regroupement d'entreprises est une avenue utilisée par les services aux entreprises de mon établissement pour agir sur l'expression de la demande de services des PME.	16	23 %	24	35 %	19	28 %	10	15 %

BIBLIOGRAPHIE

Association des cadres de l'éducation aux adultes des collèges du Québec (1991). *Les services d'éducation des adultes et de formation aux entreprises des cégeps de l'an 2000*, mémoire à l'intention du Conseil des collèges, Québec, Association des cadres de l'éducation aux adultes des collèges du Québec (ACEACQ), 31 p.

Association des cadres scolaires du Québec (2009). *Cartographie des services aux entreprises du réseau des commissions scolaires du Québec*. Québec : L'Association, ca 74 p.

Bélanger, Paul, Pauline Carignan et Magali Robitaille (2007). *La formation continue, un mandat incontournable des cégeps. Recherche-action sur le développement de la formation continue dans les cégeps*. Montréal : CIRDEP et UQAM, 148 p.

Bernier, Colette, Martin Frappier et Karine Moisan (2003a). *Repenser l'offre de formation publique pour le développement de la main-d'œuvre dans les PME*. Résumé. Fonds national de formation de la main-d'œuvre.

Bernier, Colette, Martin Frappier et Karine Moisan (2003b). *Repenser l'offre de formation publique pour le développement de la main-d'œuvre dans les PME*. Version intégrale. Fonds national de formation de la main-d'œuvre.

Bérubé, Michel (2002). *Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre, la formation professionnelle continue au Québec, historique, enjeux, réglementation*, Direction des politiques de main-d'œuvre, Emploi-Québec, 46 p.

Bulletin de l'ACDEAULF (2009). N° 9, mai, 8 p. http://www.acdeaulf.ca/pdf/acdeaulfbulletin9.pdf, consulté en mai 2009.

Campeau, Daniel et Jeanne Leroux (1975). *La formation sur mesure : un inventaire. Évaluation de nouveaux modes d'interventions éducatives auprès des adultes de niveau collégial*. Montréal : Fédération des cégeps, 138 p.

Charest, Jean (à paraître en 2010). « Quelles politiques et institutions pour la formation de la main-d'œuvre? ». Dans Jean Charest, Gregor Murray et Gilles Trudeau (dir.). *Quelles politiques pour le travail à l'ère de la mondialisation*. Québec : Presses de l'Université Laval, ca 24 p.

Charest, Jean (1999). « Articulation institutionnelle et orientations du système de formation professionnelle au Québec », *Relations industrielles*, vol. 54, n° 3, p. 439-471.

Comité d'étude sur l'éducation des adultes (1964). *Rapport du Comité d'étude sur l'éducation des adultes*. Québec : Le Comité, 145 p.

Commission d'étude sur la formation des adultes (1982). *Apprendre : une action volontaire et responsable. Énoncé d'une politique globale de l'éducation des adultes dans une perspective d'éducation permanente*. Montréal : ministère des Communications.

Commission des partenaires du marché du travail (2009). *Rapport d'activité 2008-2009 du Fonds de développement et de reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre*. La Commission, 63 p.

Commission des partenaires du marché du travail (2008). *Politique d'intervention sectorielle. Agir en concertation : un atout pour l'avenir*. La Commission, 23 p.

Commission des partenaires du marché du travail (2007). *Du nouveau dans la qualification professionnelle réglementée. Information à l'intention des entreprises*. Direction de la qualification réglementée, 10 p.

Commission des partenaires du marché du travail et Emploi-Québec (2005). *Le cadre de développement et de reconnaissance des compétences : valoriser l'acquisition des compétences en milieu de travail et lui accorder une reconnaissance officielle*. Document PowerPoint, 23 p.

Conseil des universités (1993). *Étude sur les cycles supérieurs : rapport de la Commission de la recherche universitaire*. Sainte-Foy : Le Conseil, 2 t.

Conseil des universités (1986). *La formation courte dans les universités*. Québec : Le Conseil, 69 p.

Conseil interprofessionnel du Québec (2009a). *Info-Express, Bulletin d'information du Conseil interprofessionnel du Québec*, hiver 2009, 8 p.

Conseil interprofessionnel du Québec (2009b). *Les professionnels en situation d'apprentissage tout au long de la vie : enjeux et pratiques*. Colloque de l'Association canadienne d'éducation des adultes des universités de la langue française, 30 octobre 2009. Document PowerPoint, 11 p.

Conseil supérieur de l'éducation (2010a). *Pour une vision actualisée des formations universitaires aux cycles supérieurs*. Québec : Le Conseil, 120 p.

Conseil supérieur de l'éducation (2010b). *Regards renouvelés sur la transition entre le secondaire et le collégial*. Québec : Le Conseil, 144 p.

Conseil supérieur de l'éducation (2003). *L'éducation des adultes : partenaire du développement local et régional*. Québec : Le Conseil, 110 p.

Conseil supérieur de l'éducation (2002). *Les universités à l'heure du partenariat*. Québec : Le Conseil, 118 p.

Conseil supérieur de l'éducation (1998). *La formation continue du personnel des entreprises : un défi pour le réseau public d'éducation*. Québec : Le Conseil, 76 p.

Conseil supérieur de l'éducation (1995). *Le partenariat : une façon de réaliser la mission de formation en éducation des adultes*. Québec : Le Conseil, 74 p.

Conseil supérieur de l'éducation (1994). *L'enseignement supérieur et le développement économique. Pour l'ouverture dans le respect de la mission et de l'autonomie institutionnelle*. Québec : Le Conseil, 102 p.

Conseil supérieur de l'éducation (1989). *Le développement socio-économique régional : un choix à raffermir en éducation*. Sainte-Foy : Le Conseil, 58 p.

Corbo, Claude (1994). *Matériaux fragmentaires pour une histoire de l'UQAM. De la descente aux enfers à l'UQAM de l'an 2000*. Montréal : Logiques, 367 p.

Doray, Pierre (2010). *Autonomisation et professionnalisation de la formation professionnelle et technique : 20 ans de réforme au Québec*. Dans Vincent Papinot et Mircea Vultur (dir.). *Les jeunesses au travail. Regards croisés France*-Québec. Presses de l'Université Laval, coll. « Regards sur la jeunesse du monde », 35 p.

Doray, Pierre et Paul Bélanger (2006). *Mémoire présenté à la Commission de l'économie et du travail sur le rapport quinquennal de mise en œuvre de la Loi sur le développement de la formation de la main-d'œuvre*. Montréal : Les auteurs, 16 p.

Doray, Pierre et Pascal Mayrand (2001). *Une innovation institutionnelle à l'université : la participation des adultes*. Communication présentée au congrès de l'ACDEAULF : Les tendances de l'éducation des adultes dans les universités québécoises, Ottawa, février 2001, 32 p.

Doray, Pierre et Lorraine Rochon (1993). *La formation professionnelle dans les cégeps : vers de nouvelles relations formation-travail?* Enjeux actuels de la formation professionnelle, sous la direction de Pierre Dandurand, IQRC, p. 87-119.

Dubé, Gilles (1991). *La formation sur mesure en établissement : une évaluation – Rapport final*, Québec, ministère de l'Éducation du Québec, ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, ministère de la Main-d'œuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle, Gouvernement du Québec.

Dubé, Gilles (1992). *Les services rendus aux entreprises par les cégeps. Portrait et problématique.* Québec : Direction générale de l'enseignement collégial, ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, 139 p.

Emploi-Québec (2005). *Rapport quinquennal 2000-2005 : Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre.* Montréal : Emploi-Québec, 150 p.

Groupe d'experts sur le financement de la formation continue (2004). *Cap sur l'apprentissage tout au long de la vie.* Québec : MELS, 156 p.

Groupe de travail sur le financement des universités (1997). *Rapport du Groupe de travail sur le financement des universités.* Québec : Ministère de l'éducation, du loisir et du sport. http://www.mels.gouv.qc.ca/ens-sup/ens-univ/rap_fin/docum.asp (novembre 2010).

Hart, Sylvie Ann (2005). *Les entreprises et l'environnement de formation.* Volet 2 du projet sur la formalisation des pratiques de formation dans les PME manufacturières québécoises. Sous la direction de Frédéric Lesemann. Groupe de recherche sur les transformations du travail, des âges et des politiques sociales (Transpol). Montréal : INRS Urbanisation, Culture et Société, 96 p. et annexes.

Landry, Carol et Élisabeth Mazalon (1995). « Évolution des tendances des relations formation-travail en formation professionnelle et technique au Québec : du flirt à la réconciliation ». *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 21, n° 4, p. 781-808.

Landry, Carol (2009). *Analyse comparée de l'offre de formation universitaire non créditée ou quelle « vitrine » pour l'université?* Communication dans le cadre de la journée d'études de l'Association canadienne d'éducation des adultes des universités de langue française, Montréal, 29 et 30 octobre 2009, 18 p.

Lenoir, Hugues (2009). « Université et éducation permanente : un rendez-vous manqué?», *Éducation permanente*, n° 178, p. 181-190.

Ministère de la Main-d'œuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle (1991). *Partenaires pour un Québec compétent et compétitif.* Québec : Le Ministère, 85 p.

Ministère de l'Éducation (2002a). *Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue.* Québec : Le Ministère, 40 p.

Ministère de l'Éducation (2002b). *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue.* Québec : Le Ministère, 43 p.

Ministère de l'Éducation (2000). *Politique québécoise à l'égard des universités. Pour mieux assurer notre avenir collectif.* Québec : Le Ministère, 35 p.

Ministère de l'éducation (1984). *Un projet d'éducation permanente : énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes.* Québec : Le Ministère, 77 p.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2009). *Guide pour la reddition de comptes d'un CCTT.* Québec : Le Ministère, 5 p. et annexes.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2008). *Plan d'action Éducation, emploi et productivité.* Québec : Le Ministère, 22 p.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *Centre de transfert de technologie : guide de présentation d'une demande de reconnaissance*. Québec : Le Ministère, 11 p. et annexes.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2006). *Projet expérimental de développement et de mise en œuvre de programmes de formation de courte durée menant à l'attestation d'études professionnelles (AEP). Guide de gestion*. Groupe de coordination sur le développement et la mise en œuvre d'attestations d'études professionnelles. 22 p. www.inforoutefpt.org, consulté en février 2010.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et ministère du Développement économique, de l'Innovation et de l'Exportation (2008). *Rapport d'évaluation 2008 de la performance du dispositif des centres de transfert de technologie (CCTT)*. Québec : Québec, 42 p.

Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale (2009). *Rapport annuel de gestion 2008-2009*, Québec : Le Ministère, 186 p.

Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale (2005). *L'évaluation de la Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre (Loi du 1 %), Rapport de la deuxième enquête auprès des employeurs assujettis à la Loi*, 184 p.

Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (2008). *Plan stratégique 2008-2012*. Québec : Le Ministère, 25 p. www.micc.gouv.qc.ca/publications/fr/planification/PlanStrategique2008.pdf, consulté en février 2010.

Paquet, Pierre (1993). « L'évolution des politiques canadiennes et québécoises de la formation des adultes depuis 1960 ». Dans P. Dandurand (dir.). *Enjeux actuels de la formation professionnelle*. Québec : Institut québécois de recherche sur la culture, p. 225-257.

Québec (2009). *Le Pacte pour l'emploi Plus*. http://emploi-quebec.net/pacte-emploi-plus/, consulté en mai 2009.

Québec (2008b). *Le Pacte pour l'emploi*. Québec : Québec, 28 p.

Québec (2008a). *Le nouvel espace économique du Québec*. Québec : Québec, 27 p.

Québec (2001). *La Politique québécoise de la science et de l'innovation*. Québec : Québec, 163 p.

Société québécoise de développement de la main-d'œuvre (1995). *Se prendre en main. Politique d'intervention sectorielle*. http://emploiquebec.net/publications/pdf, 11 p.

Triby, Emmanuel et Isabelle Cherqui-Houot (2008). *La formation continue universitaire à l'heure de la formation tout au long de la vie*. Laboratoire interuniversitaire des sciences de l'éducation et de la communication, 7 p. landrypp.free.fr/french/.../Forum_mondial_Triby_cherqui.pdf

LES MEMBRES DE LA COMMISSION DE L'ÉDUCATION DES ADULTES ET DE LA FORMATION CONTINUE*

PRÉSIDENT

Pierre DORAY
Professeur
Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie (CIRST)
Université du Québec à Montréal

MEMBRES

Serge ALLARY
Directeur du Service de soutien à la formation
Université de Sherbrooke

Pierre BALLOFFET
Professeur agrégé
HEC Montréal

Manon BERGERON
Directrice du Réseau des établissements de la formation générale des adultes
Commission scolaire de Montréal

Julie CAMPEAU
Consultante en éducation des adultes et étudiante à la maîtrise en sciences de l'éducation

Jean CHAREST
Professeur titulaire
Directeur intérimaire
École de relations industrielles
Université de Montréal

Manuel CISNEROS
Consultant en reconnaissance des acquis et immigration

Esther DÉSILETS
Conseillère syndicale
Service éducation
Fédération des travailleurs et travailleuses du Québec (FTQ)

Diane MCGEE
Directrice
Service de la formation continue
Cégep John Abbott

Denis MORIN
Directeur adjoint à la formation continue
Collège François-Xavier-Garneau

Robert NOLET
Directeur adjoint
Commission scolaire de la Capitale

Sandra PAGEAU
Cadre-conseil
Emploi-Québec

Maryse PERREAULT
Présidente-directrice générale
Fondation pour l'alphabétisation

André N. POULIN
Directeur du CEA de Beauceville, Sainte-Justine et Saint Prosper
Commission scolaire de la Beauce-Etchemin

Richard ST-PIERRE
Conseiller pédagogique
Collège François-Xavier-Garneau

COORDINATION

Isabelle GOBEIL
Coordonnatrice

* Au moment de l'adoption de l'avis.

Les personnes suivantes ont aussi participé à la préparation du présent avis alors qu'elles étaient membres de la Commission au cours des travaux, sans toutefois les avoir menés à terme :

Denis MÉNARD
Président de la Commission jusqu'à août 2008
Conseiller en développement
organisationnel, éducatif et technologique

Ricardo ACEVEDO
Agent de développement
CAMO – Personnes immigrantes

Berthe BERNATCHEZ
Directrice générale
Commission scolaire de la Capitale

Jean BLACKBURN
Directeur
Services éducatifs des adultes
Commission scolaire des Rives-du-Saguenay

Martin CARON
Conseiller pédagogique
Direction de la formation continue
Collège François-Xavier-Garneau

Mariette CHABOT
Directrice à la retraite
Services de l'éducation des adultes
et de la formation professionnelle
Commission scolaire des Phares

Claudette T. CLOUTIER
Vice-présidente
Association générale des étudiants
et des étudiantes
Faculté de l'éducation
Université de Montréal

Chantal DUBEAU
Directrice
Direction de la formation professionnelle
Commission de la construction du Québec

Maryse GRENON
Directrice
Service de la formation continue
Collège d'Alma

Monique HARVEY
Directrice de l'Université du troisième âge
Faculté d'éducation
Université de Sherbrooke

Marie JOLICŒUR
Enseignante
Techniques d'éducation à l'enfance
Superviseure et coordonnatrice de stage de groupe
Cégep de Sainte-Foy

Marc REBEYROL
Directeur
Centre d'éducation des adultes
Collège François-Xavier-Garneau

Murray SANG
Directeur
Éducation permanente
Université Concordia

Michel THÉRIAULT
Conseiller pédagogique
Collège Montmorency

Brigitte VOYER
Professeure
Département d'éducation et formation spécialisées
Université du Québec à Montréal

LES MEMBRES DU CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION*

PRÉSIDENTE
Nicole BOUTIN

MEMBRES

Diane ARSENAULT
Directrice générale
Commission scolaire des Îles

Rachida AZDOUZ
Vice-doyenne
Faculté d'éducation permanente
Université de Montréal

Claire BERGERON
Parent
Commission scolaire du Lac-Saint-Jean

David D'ARRISSO
Étudiant
Doctorat en administration de l'éducation
Faculté des sciences de l'éducation
Université de Montréal

Pierre DORAY
Professeur
Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie
Université du Québec à Montréal

Danielle GAGNON
Enseignante au secondaire
École Pointe-Lévy
Commission scolaire des Navigateurs

Keith W. HENDERSON
Directeur général (à la retraite)
Cégep John Abbott

Amir IBRAHIM
Coordonnateur des services éducatifs et responsable de la sanction des études (à la retraite)
Commission scolaire Lester-B.-Pearson

Claire LAPOINTE
Professeure
Faculté des sciences de l'éducation
Université Laval

Édouard MALENFANT
Directeur général
Externat Saint-Jean-Eudes

Linda MÉCHALY
Directrice
École Murielle-Dumont
Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys

Louise MILLETTE
Directrice
Département des génies civil, géologique et des mines
École Polytechnique de Montréal

Louise PARADIS
Cadre
Commission scolaire du Lac-Saint-Jean

Bernard ROBAIRE
Professeur
Département de pharmacologie et de thérapeutique
Faculté de médecine
Université McGill

J. Kenneth ROBERTSON
Directeur général
Champlain Regional College

Édouard STACO
Parent
Directeur des ressources technologiques
Cégep de Saint-Laurent

Amine TEHAMI
Cadre
Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys

Claire VENDRAMINI
Enseignante au préscolaire
École Saint-André
Commission scolaire de l'Énergie

Alain VÉZINA
Directeur général adjoint
Commission scolaire des Affluents

MEMBRE ADJOINT D'OFFICE
Raymond SARRAZIN
Sous-ministre adjoint
Information, communications et administration
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

SECRÉTAIRE GÉNÉRALE
Josée TURCOTTE

* Au moment de l'adoption de l'avis.

LES PUBLICATIONS RÉCENTES DU CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION

AVIS

Pour une évaluation au service des apprentissages et de la réussite des élèves — Projet de règlement modifiant le Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire (août 2010)

Regards renouvelés sur la transition entre le secondaire et le collégial (mai 2010)

Projet de règlement modifiant le Règlement sur les autorisations d'enseigner (mai 2010)

Projets de règlement modifiant le Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire, le Régime pédagogique de la formation générale des adultes et le Régime pédagogique de la formation professionnelle (avril 2010)

Pour soutenir une réflexion sur les devoirs à l'école primaire (mars 2010)

Projet de règlement modifiant le Régime pédagogique de la formation générale des adultes (mars 2010)

Projet de règlement modifiant le Règlement sur le régime des études collégiales (novembre 2009)

Une école secondaire qui s'adapte aux besoins des jeunes pour soutenir leur réussite (octobre 2009)

Rappel des positions du Conseil supérieur de l'éducation sur la gouverne en éducation (août 2009)

Projet de règlement modifiant le Règlement sur les autorisations d'enseigner (juillet 2008)

Des acquis à préserver et des défis à relever pour les universités québécoises (mai 2008)

Projet de règlement modifiant le Règlement sur le régime des études collégiales (avril 2008)

Rendre compte des connaissances acquises par l'élève : prendre appui sur les acteurs de l'école pour répondre aux besoins d'information des parents de leur communauté (mars 2008)

De la flexibilité pour un diplôme d'études secondaires de qualité au secteur des adultes (mars 2008)

Au collégial – L'engagement de l'étudiant dans son projet de formation : une responsabilité partagée avec les acteurs de son collège (mars 2008)

Projet de règlement visant à modifier le Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire : implantation du programme « Éthique et culture religieuse » (février 2008)

Forum sur la démocratie et la gouvernance des commissions scolaires, 20 et 21 février 2008 : présentation des positions du Conseil supérieur de l'éducation (février 2008)

Le projet de règlement visant à modifier le Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire (juin 2007)

Projet de règlement modifiant le Règlement sur le régime des études collégiales (juillet 2007)

Les projets pédagogiques particuliers au secondaire : diversifier en toute équité (avril 2007)

Soutenir l'appropriation des compétences transversales et des domaines généraux de formation (mars 2007)

Les services de garde en milieu scolaire : inscrire la qualité au cœur des priorités (septembre 2006)

Avis sur le projet de règlement sur les autorisations d'enseigner (avril 2006)

En éducation des adultes, agir sur l'expression de la demande de formation : une question d'équité (avril 2006)

L'internationalisation : nourrir le dynamisme des universités québécoises (novembre 2005)

Le projet de règlement visant à modifier le Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire (avril 2005)

Pour un aménagement respectueux des libertés et des droits fondamentaux : une école pleinement ouverte à tous les élèves du Québec (février 2005)

Un nouveau souffle pour la profession enseignante (septembre 2004)

Projet de règlement modifiant le Règlement sur l'autorisation d'enseigner et sur le projet de règlement modifiant le Règlement sur le permis et le brevet d'enseignement (juin 2004)

Regard sur les programmes de formation technique et la sanction des études : poursuivre le renouveau au collégial (mars 2004)

Mémoire sur le financement des universités québécoises dans le contexte de l'économie du savoir : un choix de société (février 2004)

L'encadrement des élèves au secondaire : au-delà des mythes, un bilan positif (janvier 2004)

L'éducation des adultes : partenaire du développement local et régional (septembre 2003)

L'appropriation locale de la réforme : un défi à la mesure de l'école secondaire (janvier 2003)

L'organisation du primaire en cycles d'apprentissage : une mise en œuvre à soutenir (novembre 2002)

Les universités à l'heure du partenariat (mai 2002)

Au collégial : l'orientation au cœur de la réussite (avril 2002)

Mémoire sur le Projet de politique de l'éducation des adultes dans une perspective de formation continue (septembre 2001)

Projet de règlement modifiant le Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire : ajustements en matière d'enseignement moral et religieux (juin 2001)

Aménager le temps autrement : une responsabilité de l'école secondaire (avril 2001)

Projet de politique d'évaluation des apprentissages : commentaires du Conseil supérieur de l'éducation (avril 2001)

Pour un passage réussi de la formation professionnelle à la formation technique : modification au Règlement sur le régime des études collégiales (mars 2001)

Les élèves en difficulté de comportement à l'école primaire : comprendre, prévenir, intervenir (février 2001)

La reconnaissance des acquis : une responsabilité politique et sociale (juin 2000)

La formation du personnel enseignant du collégial : un projet collectif enraciné dans le milieu (mai 2000)

Réussir un projet d'études universitaires : des conditions à réunir (avril 2000)

L'autorisation d'enseigner : projet de modification du règlement (mars 2000)

Le projet de régime pédagogique du préscolaire, du primaire et du secondaire : quelques choix cruciaux (février 2000)

Les projets de régimes pédagogiques de la formation générale des adultes et de la formation professionnelle (février 2000)

ÉTUDES ET RECHERCHES

Recueil statistique en complément de l'avis *Des acquis à préserver et des défis à relever pour les universités québécoises* (mai 2008)

L'accès à la recherche en enseignement et son utilisation dans la pratique : résultats d'une enquête auprès des enseignants et des enseignantes du préscolaire, du primaire et du secondaire (décembre 2005)

La mobilité internationale des étudiants au sein des universités québécoises (octobre 2005)

Les mesures d'encadrement des élèves au secondaire (janvier 2004)

L'état de situation et les prévisions de renouvellement du corps professoral dans les universités québécoises (janvier 2004)

Diversité, continuité et transformation du travail professoral dans les universités québécoises (1991 et 2003) (janvier 2004)

La participation de l'éducation aux travaux des CLD et des CRD portant sur le développement local et régional (janvier 2003)

RAPPORTS SUR L'ÉTAT ET LES BESOINS DE L'ÉDUCATION

2008-2010
Conjuguer équité et performance en éducation, un défi de société (octobre 2010)

2006-2008
L'éducation en région éloignée : une responsabilité collective (mars 2009)

2005-2006
Agir pour renforcer la démocratie scolaire (décembre 2006)

2004-2005
Le dialogue entre la recherche et la pratique en éducation : une clé pour la réussite (mai 2006)

2003-2004
L'éducation à la vie professionnelle : valoriser toutes les avenues (janvier 2005)

2002-2003
Renouveler le corps professoral à l'université : des défis importants à mieux cerner (décembre 2003)

2001-2002
La gouverne de l'éducation : priorités pour les prochaines années (décembre 2002)

2000-2001
La gouverne de l'éducation : logique marchande ou processus politique? (décembre 2001)

1999-2000
Éducation et nouvelles technologies : pour une intégration réussie dans l'enseignement et l'apprentissage (décembre 2000)

1998-1999
L'évaluation institutionnelle en éducation : une dynamique propice au développement (décembre 1999)

Vous pouvez consulter le présent avis
sur le site Internet du Conseil supérieur de l'éducation :
www.cse.gouv.qc.ca

Vous pouvez aussi en faire la demande
au Conseil supérieur de l'éducation :

par téléphone :
418 643-3851 (boîte vocale)

par télécopieur :
418 644-2530

par courrier électronique :
panorama@cse.gouv.qc.ca

par la poste :
1175, avenue Lavigerie, bureau 180
Québec (Québec) G1V 5B2

Édité par le Conseil supérieur de l'éducation
1175, avenue Lavigerie, bureau 180
Québec (Québec) G1V 5B2
Téléphone : 418 643-3850
www.cse.gouv.qc.ca